PRZYJACIEL SZKOŁY

NR. 10 15 MAJA 1935 ROK XIV

O KIMŚ, KTO SIĘ NAZYWA „MUSI“ I „POWINIEN“.

Do każdego zawodu przywiązane są jakieś *musi* i *powinien*, bo pierwsze wynika z samego rodzaju zajęć, jakie stanowią istotę danego zawodu, a drugie z idealnego ich pojmowania. Obowiązek zwraca się z bezwzględnym nakazem konieczności, a ideał ze względnem wezwaniem, jakie narzuca pragnienie doskonałości. Im większa jest liczba poszczególnych obowiązków i im szerszy ich zakres, tem więcej różnych *musi* skupiać się wokół danego zawodu, a im wyższy jest ideał, jaki sobie odnośnie do niego stwarzamy, oraz im silniejsze jest żądanie doskonałego spełniania tychże, tem więcej różnych *powinien* obciążać będzie taki zawód. Otóż żaden inny nie jest obstawiony tyloma *musi*, *musi!...* i obarczony taką masą wszelakich *powinien*, *powinien!...* jak zawód nauczycielski i to aż w takiej mierze i w takim stopniu, że te dwa kategoryczne i apodyktyczne orzeczenia należy uznać za symbol nauczyciela. A dzieje się tak dlatego, że:

Tylko nauczyciel ma to wyjątkowo trudne i najbardziej odpowiedzialne zadanie, żeby kształtować człowieka w okresie jego rozwoju. Tylko on, mając do czynienia z istotą najbardziej złożoną, najbardziej zawiłą i najwięcej zróżnicowaną i to w tym okresie jej życia, kiedy niemal wszystko w tej istocie jest jeszcze utajone, zagadkowe, zmienne i zmienialne, on właśnie ma być tym przenikliwym i przewidującym jasnowidzem, który z tej rozwijającej się istoty ma wydobyć i ukształcić w niej wszystko, co najlepsze, a stłumić i usunąć wszystko, co w niej niegodne i szkodliwe.

Tylko nauczyciel, kształtując istoty ludzkie w tym okresie, kiedy one są najbardziej podatne na wszelkie wpływy i najbardziej pochopne do naśladowania, staje przed dziatwą i młodzieżą jako postać, na którą one się zapatrują, i występuje przed niemi w niebezpiecznej roli wzoru co do swego wyglądu, zachowania się i postępowania.

Tylko nauczyciel obcuje wciąż duchowo z istotami ludzkiemi, które są w tym wieku, kiedy wszelkie przeżycia, a szczególnie szkolne, zapadają głęboko w duszę i kiedy najdelikatniejsze jest poczucie sprawiedliwości i krzywdy, wskutek czego wspomnienia z lat szkolnych trwają „do grobowej deski", a szkody, wyrządzone duszy młodocianej przez nauczyciela nieumiejętnego, niedbałego lub niesprawiedliwego, nie dadzą się niczem naprawić i ciążą nieraz fatalnie na całem późniejszem życiu człowieka.

Tylko nauczyciel ma do czynienia z rzeszą istot ludzkich w tym wieku, kiedy te istoty są najbardziej ruchliwe, rozmowne, hałaśliwe i swawolne, a które on ma utrzymywać wręcz przeciwnie: w spokoju i w ciszy uwagi oraz w karbach posłuszeństwa.

Zawód nauczycielski, jeśli brać go w całej rozciągłości i pojmować idealnie, łączy w sobie zawody rolnika i ogrodnika, kapłana, żołnierza, sędziego i artysty, a więc skupia on w jednym ręku takie czynności, do których należytego spełniania potrzebne są najprzedniejsze cnoty i zalety.

Jako oracz przeoruje on pługiem myśli wielce rozmaitą glebę dusz młodocianych, jako siewca zasiewa w niej wyborowe ziarna wiedzy, a jako żniwiarz zbiera potem w życiu większe lub mniejsze, lepsze lub gorsze plony zależnie od swojego trudu i swojej umiejętności oraz wszechwładnego losu.

Jako ogrodnik i hodowca ochrania on przed złemi wpływami dusze, przyrównywane tak często do wątłych i delikatnych roślin, sadza je i przesadza, dobiera dla nich odpowiednie warunki otoczenia i stara się nadać młodocianym postaciom wygląd odpowiedni.

Jako duszpasterz jest on powiernikiem tego wszystkiego, co nurtuje w popędowych i buntowniczych duszach młodzieńczych, i prowadzi je na wyżyny myśli i uczuć.

Jako żołnierz uczy on odwagi prawdomównej i stania na straży osobistej i zbiorowej godności.

Jako sędzia występuje on w roli sędziego śledczego, gdy bada i dochodzi przewinień lub przez egzaminowanie wydobywa przepisowe dowody, iż zdający posiada wymagane wiado-

mości, a w roli sędziego wyrokującego występuje wtedy, gdy orzeka i ocenia.

Jako artysta rzeźbi on dusze ludzkie, nadając im kształt przez wiadomości i umiejętności, jakie im przyswaja zależnie od materjału ludzkiego, z jakim ma do czynienia, i środków, jakiemi rozporządza, przyczem mają mu służyć intuicja, natchnienie, pomysłowość i polot.

„Rzeźbiarz żywych postaci“ — oto przenośnia, obrazująca zadania nauczyciela i wychowawcy, i oto symboliczna nazwa zawodu nauczycielskiego, nazwa, jakiej w swojem uroczystem przemówieniu przy wręczaniu dyplomów pierwszym maturzystom Państw. Sem. Naucz. im. Estkowskiego w Poznaniu użył ówczesny kurator Bernard Chrzanowski, zasłużony obrońca praw narodu w dobie niewoli, przewodnik rodaków wzdłuż brzegów Morza Polskiego i organizator szkolnictwa polskiego w dzielnicy, wyzwolonej z jarzma pruskiego.

Zróbmy teraz przegląd tych wielorakich *musi* i *powinien*, jakiemi naładowuje się osobę nauczyciela-wychowawcy i jakiemi obciąża się wszelkie jego czynności, czyny i postępki:

Jako ten, który uzdatnia umysły uczniów do „najgodniejszej czynności używania rozumu“ i zaopatruje je w sprzęt prawdziwej i pożytecznej wiedzy, nauczyciel *musi* lub *powinien* posiadać w swojej strukturze umysłowej następujące zalety:

1) myślenie ścisłe i gruntowne, wysławiane jasno i poprawnie,

2) wyobrażanie żywe,

3) spostrzeganie szybkie, szczególnie nastrojów w klasie i zachowania się uczniów,

4) uważanie rozdwojone i długotrwałe,

5) zapamiętywanie wierne i łatwe, szczególnie nazwisk i wyglądu uczniów oraz miejsca, jakie każdy z nich zajmuje w klasie, przypominanie sobie dokładne i prędkie,

6) zainteresowania umysłowe rozległe, jako niezbędne w obcowaniu z chłopcami,

7) wiadomości w zakresie nauczanych przedmiotów obfite i gruntowne, ciągle dopełniane i utrzymywane na poziomie postępu nauki i nowych prądów, szczególnie w dziedzinie dydaktyki i pedagogiki,

8) umysł wogóle bystry i lotny, żywy i giętki, badawczy i odkrywczy, zdolny do obserwowania psychiki zbiorowej i jednostkowej podczas lekcyj i przerw, a zwłaszcza podczas innych okoliczności, jakie dają możność bliższego zetknięcia się z uczniami.

Jako ten, który ma rozbudzać i wyrabiać w młodzieży umysłowe, uczuciowe i chceniowe nachylenia psychiczne, pożądane przez ideał człowieka i obywatela, nauczyciel-wychowawca *musi* lub *powinien* objawiać następujące zalety w swojej strukturze sfery uczuć i woli:

1) Zapał do udzielania i zdobywania wiedzy, wogóle do czynienia i przedsiębrania wszystkiego, co jest prawdziwie ideowem,
2) ciepło i serdeczność w stosunku do młodzieży,
3) wyczuwanie i stwarzanie potrzebnych nastrojów,
4) szlachetność i wzniosłość uczuć,
5) życzliwe odczuwanie cudzych stanów psychicznych,
6) radosność, wesołość i pogodność,
7) rozumność i rozsądność pobudek,
8) rozważność i stałość postanowień,
9) tłumienie w sobie uczuć wrogich i stanów zniechęcenia lub wzburzenia.

Postawa życiowa nauczyciela i wychowawcy, jego postępowanie i zachowanie się w szkole i poza szkołą *muszą* lub *powinny* objawiać następujące właściwości:

1) Pracowitość, szczególnie w gruntownem przygotowywaniu się do lekcyj i w chętnem wykonywaniu wszelkich innych czynności, związanych z zawodem, bo nauczycielstwo to „wielki i ciągły wysiłek w pracy nad sobą i szkołą", jak powiada Tadeusz Łopuszański, b. minister W. R. i O. P., w swojej broszurze pt. *Zawód nauczycielski.**)

2) Zabawowość czyli skłonność i zdolność do bawienia się, ponieważ dzieci i młodzież są przez naturę powołane do życia zabawowego.

3) Schludność i porządność we wszystkiem, skoro jego zadaniem jest przyzwyczajać młodzież do przestrzegania tychże.

4) Wytrwałość, gdyż ma do niej zachęcać i wdrażać.

---

*) *Zawód nauczycielski.* Warszawa, 1928. Bibljoteka Eugeniczna Polskiego Towarzystwa Eugenicznego, Nr. 11.

5) Łagodność, wyrozumiałość i cierpliwość („anielską"!), gdyż ma do czynienia z istotami wrażliwemi, nierozsądnemi, pobudliwemi, roztargnionemi, niespokojnemi itp.

6) Zrównoważenie psychiczne i równość usposobienia, aby mógł działać celowo i konsekwentnie względem istot wzruszeniowych, nastrojowych i afektowych. „Nie daj się wyprowadzić z równowagi ani przez śmiech, ani przez płacz", powiada Else Croner w swoich dziesięciu przykazaniach dla nauczycieli szkół żeńskich. *(Psychika młodzieży żeńskiej.)*

7) Stanowczość, aby miał potrzebny posłuch i mógł wyrabiać w wychowankach wolę.

8) Oględność, ostrożność i przezorność w wydawaniu nakazów i zakazów, w ganieniu i w karaniu, w chwaleniu i w nagradzaniu, żeby zawsze utrzymać powagę władzy i sprawić skutek naprawdę wychowawczy.

9) Taktowność, żeby ani siebie nie ośmieszyć, ani młodocianej duszy nie urazić i nie odstręczyć.

10) Prawdziwość, szczerość, otwartość i dyskretność, żeby móc pozyskać całkowite zaufanie i być powiernikiem i doradcą, jakiego potrzebuje dusza młodzieńcza, znajdująca się dopiero w stadjum rozwoju.

11) Sprawiedliwość, ażeby przez bezstronne i przedmiotowe ocenianie zachowania się uczniów i postępów w naukach, jakie rzeczywiście czynią, zdobywać sobie u nich najgłębsze poważanie, gdyż ta zaleta jest najbardziej ceniona, szczególnie przez chłopców, i w szkołach męskich najbardziej potrzebna.

12) Obyczajność, grzeczność i uprzejmość, skoro wychowawca musi starać się o wyrobienie tych zalet w wychowankach i skoro oni na niego się zapatrują.

13) Filantropizm, bo ma do czynienia z młodemi istotami, które ma wykształcić na dodatnich członków ludzkości.

14) Optymizm pedagogiczny i życiowy, bo musi wierzyć w możność ulepszania jednostek przez stosowne wysiłki wychowawcze i musi wierzyć w wartość życia, skoro do niego ma sposobić przyszłych pracowników ofiarnych i walecznych.

15) Bezinteresowność i ofiarność, ponieważ nauczanie i wychowywanie jest udzielaniem swego ducha tym, którzy dążą do światła wiedzy i potrzebują pomocy w kształtowaniu siebie.

16) Młodzieńczość. Ażeby móc sympatyzować i wydajnie obcować z młodzieżą, trzeba mieć w sobie pierwiastki młodzieńczej struktury i starać się utrzymywać je w sobie aż do końca swojej nauczycielsko-wychowawczej pracy. Zdaniem Łopuszańskiego nauczyciel powinien „kochać ruch fizyczny, być człowiekiem wolnego powietrza, szerokich przestrzeni i słońca, mieć zamiłowanie do współżycia z przyrodą, życia prostego i hartownego i lubić beztroskie wędrówki piesze".

17) Głębokie poczucie odpowiedzialności za przyszłe pokolenia, za przyszłość narodu i państwa, gdyż w znacznej mierze on ją buduje, kładąc pod nią fundamenta w kształtowanych przez siebie duszach młodocianych: „A każdy z was w duszy swej ma ziarno przyszłych praw i miarę przyszłych granic. — O ile powiększycie i polepszycie duszę waszą, o tyle polepszycie prawa wasze i powiększycie granice. — Zasiewajcie więc miłość Ojczyzny i duch poświęcenia się, a bądźcie pewni, iż wyrośnie Rzeczypospolita wielka i piękna". (Mickiewicz. *Księgi pielgrzymstwa polskiego* XIX i XX).

Obok tych wielu właściwości duchowych nauczyciel-wychowawca *musi* lub *powinien* mieć także pewne zalety fizyczne, zewnętrzne i wewnętrzne:

Powierzchowność — przyjemną, żeby raczej pociągała ku niemu, a nie odpychała od niego; żadnej ułomności a także i żadnych nawyczek w mimice i w gestach, niczego, coby szpeciło, ośmieszało lub utrudniało wykonywanie nauczycielskich czynności, bo śmiechliwa, naśladowcza, przedrzeźniająca i wybrykowa młodzież każdy taki szczegół w osobie nauczyciela spostrzeże, podchwyci, skarykaturzy i wyzyska dla swojej swawoli a na jego utrapienie.

Słuch — czujny, ażeby słyszał wszelkie szmery w klasie, przyciszone rozmowy i chichoty, a przedewszystkiem szeptane podpowiadania.

Spojrzenie — łagodne ale wnikliwe, wymowne i mocne, aby ono samo do opanowania klasy czy do skarcenia jednostki wystarczyć mogło.

Głos — silny i dźwięczny, zwłaszcza jeśli nauczyciel uczy przedmiotów humanistycznych, bo te wymagają głośnego czytania,

religijny. Nie chodziło o wielką wiedzę, lecz o wierzące serce. Hołdowano zasadzie: „Nie dla szkoły lecz dla życia uczymy"; stąd kierunek realistyczny w wychowaniu, który dał początek szkołom realnym i zawodowym.

Pięciobój, zawody lekkoatletyczne, obejmujące 5 konkurencyj u starożytnych Greków (pentatlon). P. dzisiaj: skok w dal z rozbiegiem, rzut oszczepem, bieg płaski 200 m, rzut dyskiem, bieg płaski 1500 m. P. ma zapobiegać specjalizacji w jednej gałęzi sportu i przez to przyczynić się do wszechstronnego wyćwiczenia ciała (zob. sport).

Pigoń Stanisław (ur. 1885) historyk literatury pol., prof. uniw. w Krakowie, znawca epoki mickiewiczowskiej. Napisał między in. cenną pracę: „Do podstaw wychowania narodowego".

Pijarzy, (Patres scholarum piarum), zakon szkolny, zał. przez św. Józefa Kalasantego w Rzymie r. 1597, zatwierdzony przez papieża 1621 r. Do Polski sprowadził pijarów Władysław IV w połowie XVII w. Założyli oni tu wkrótce 21 swoich placówek w Koronie i 16 na Litwie. (Po kasacie zakonu jezuitów objęli najważniejsze ich kolegja.) Przed reformą Konarskiego na czele szkół pijarskich stał generał zakonu, Korona i Litwa miały swą zwierzchność w osobie prowincjała. Kierownikiem kolegjum był rektor, obierany co 3 lata, bezpośredni zarząd spoczywał w ręku prefekta. Nauk elementarnych udzielano w parva infima, dzielącej się na 3 oddz., potem następowały 3 klasy gramatyki (infima, media i suprema grammaticae), wreszcie 3 klasy najwyższe (humanitas). Nauka była bezpłatna (zob. Konarski).

Lit. (szczegółowsza w Enc. Wych. T. VIII) Chromecki T. „Krótki rys dziejów Zgromadzenia Szkół Pobożnych", Łukaszewicz J. „Historja szkół".

Pilat Roman (1846 - 1906), prof. lit. na Uniw. J. K., wybitny historyk literatury i językoznawca, a ponadto wychowawca całego szeregu wybitnych pracowników naukowych. Podręczniki dla słuch. uniw. „Gramatyka j. polskiego", „Historja literatury polskiej" i i.

Pilchowski Dawid (1735 - 1803), pisarz i pedagog polski, jezuita, prof. Uniw. Wileńskiego i wizytator szkół. Tłum. dzieła Salustjusza i Seneki.

Pillans Jakób (1778-1864) pedagog szkocki, rzecznik klasycznego systemu nauczania i zawodowego kształcenia nauczycieli.

Pincé *fr.* szarpane, w muz. instrumenty: harfa, gitara, mandolina, lutnia.

Piramowicz Grzegorz (1735-1801) najwybitniejszy pedagog polski XVIII w., sekretarz K. E. N., twórca jej Ustaw i wiekopomnego dzieła „Powinności nauczyciela". Był sekretarzem Tow. do Ksiąg Elementarn., współdziałał w przygotowaniach do konstytucji 3 maja. Pisma: „Nauka obyczajowa dla ludu", „Podręcznik wymowy i poezji dla szkół narodowych" i „Mowy w Tow. do Ksiąg Elementarnych".

Lit. Parasiewicz Sz.: „O życiu i pismach G. Piramowicza".

Pirquet Klemens (1874-1929) lekarz austrjacki, specjalista w chorobach dzieci, opracował tabelę t. zw. racyj odżywiania, z podaniem zawartości t. zw. kaloryj w środkach spożywczych oraz wynalazł szczepienie rozpoznawcze na gruźlicę.

Pisanie. Naukę pisania rozpoczynamy w naszych szkołach równocześnie z nauką czytania. Mamy w tej nauce metody: 1) genetyczną, 2) linearną, 3) angielską (Carstaira) i 4) metodę podług taktu. U nas stosuje się prawie wyłącznie metodę pod 1). W piśmie rozróżniamy kreski włosowate, grube i owale. Pierwsze kreślą mięśnie wyprostne

palców i śródkostne, grube zaś zginacze palców, a owale mięśnie odwodzące i przywodzące. Prócz tego przy pisaniu kresek poziomych używa się łokcia, przy pionowych potrzeba ruchów ręki, a przy owalach palców.

Pióro trzyma się między paluchem a palcem wskazującym, opierając je na palcu trzecim, reszta palców skurczona, opiera się na papierze.

Dla dziecka najłatwiejsze są ruchy łokcia i przedramienia, trudniejsze ruchy ręki, a najtrudniejsze ruchy w palcach. Dlatego kreśli najłatwiej linje poziome i krzywe, trudniej pionowe i proste, najtrudniej owal, bo nie ma jeszcze należytego poczucia kierunku i symetrji.

Kwestja, czy pismo ma być prostopadłe, czy pochyłe, nie jest jeszcze rozstrzygnięta. Zwolennicy pierwszego sposobu twierdzą, że oś pozioma oczu biegnie równolegle do wierszy pisanych, co zapobiega krótkowzroczności, położenie kręgosłupa jest normalne, postawa ucznia prawidłowa, pismo wyraźniejsze i oszczędniejsze. (U nas Falski.) Zwolennicy pisma pochyłego przeczą, jakoby krótkowzroczność wynikała z powodu pisania, pismo prostopadłe zaś jest powolne, nie odpowiada naturalnym ruchom ręki, a najłatwiej i najszybciej pisze się pismem pochyłem.

Lit. Szczerba T. „Dzieje pisma w zarysie“, Czarnecki J. „Higjena pisania” w zb. podr. „Higjena szkolna”, Nowicki W. „Nauka pisania“, Klęsk A. „Psychofizjologja i patologja pisma”.

Pisownia (ortografja) sposób oddawania dźwięków mowy (głosek) znakami pisma (litery). Opiera się na podstawie: a) historycznej (gdy pisownia zmienia się wolniej, niż wymowa (wj. francuskim, angielskim), b) etymologicznej (uwzględnianie pochodzenia wyrazów) i c) fonetycznej (oddawanie wierne współczesnej mowy (j. serbski).

P. ustala Polska Akad. Umiejętności. (Obecnie specjalna komisja ma przedłożyć wnioski daleko idących reform). Pierwszą polską publikację wydał Jakób Parkosz w w. XV.

Lit.: Łoś J. „Pisownia polska w przeszłości i obecnie”.

Pitagoras z Samos (zmarł 496 prz. Chr.) filozof grecki, zorganizował swoich uczniów w bractwo o regule ascetycznej. Cele bractwa były religijne, moralne, polityczne i naukowe.

Nauki P. dokładnie nie znamy, pewne jest tylko znane z geometrji jego twierdzenie.

Plamka żółta na siatkówce ocznej najbardziej czuła na światło.

Plan jenajski (zob. jenajski plan).

Planimetrja *gr.* część geometrji, traktująca o figurach płaskich.

Plany opowiadań. Plan, rozumiany pod kątem widzenia psychologicznego, jest analizą wyobrażenia złożonego na wyobrażenia szczegółowe, jest wydzieleniem z treści przeczytanego ustępu części składowych, wzgl. analizą, polegającą na wyróżnieniu momentów głównych, tworzących zaokrągloną całość treści. Cwiczenia w układaniu p. mają na celu unaocznienie logicznych zależności pewnych faktów, by dziecko nauczyło się dzielić je na przyczyny i skutki.

P. powinny układać same dzieci oczywiście przy pomocy nauczyciela. P. może być dobrym środkiem do ćwiczeń logicznych, należy jednak dbać o dokładną ścisłość w jego budowie.

Plany wypracowań piśmiennych. Poglądy na owocność sporządzania planów w. p. są obecnie często przez pedagogów rozważane. Jedni twierdzą, że obowiązkowe układanie planów tamuje i krępuje naturalny proces psychiczny ucznia, zabija w nim instynkt twórczy i swobodę indywidualną. Uczniowie bowiem przedstawiają różne typy osobowości, których odrębność po-

lega na pewnej swoistej postawie wobec tych, czy innych zagadnień.

Drudzy utrzymują, że plany wypracowań szkolnych przynoszą więcej szkody niż pożytku, oblewają uczniów zimnym tuszem i gaszą wszelki zapał. (W. Schneider „Deutscher Stil- und Aufsatzunterricht".)

Współcześni metodycy zalecają tylko t. zw. *plan psychologiczny*, który polega na tem, aby uczeń uprzytomnił sobie materjał danego tematu, zanotował sobie skojarzenia, jakie mu temat nasuwa i wówczas przystąpił do pracy.

Ze względu na różnice indywidualne uczniów nie należy zmuszać wszystkich do robienia planów.

Plany życiowe. Już dzieci szkoły powszechnej myślą o swej przyszłości. Dla nauczyciela bardzo są ciekawe odpowiednie ankiety, ułatwiają mu bowiem poznanie wychowanków.

Lit.: Felhorska T. i Studencki M. S. „Plany i marzenia młodzieży o przyszłości".

Plato (427—347 przed Chr.) jeden z największych filozofów greckich, założył w r. 387 przed Chr. w gaju Akademosa w Atenach słynną *akademję*, gdzie wykładał swoim uczniom filozofję. Wśród tych uczniów byli m. i. Arystoteles (zob.) i Demostenes, sławny mówca grecki.

P. jest twórcą t. zw. idealizmu filozoficznego. Poglądy swoje zawarł w niezrównanych „dialogach". Z tych „Apologja Sokratesa", „Kriton" i „Eutyfron" odtwarzają naukę Sokratesa (zob.), inne skierowane są przeciw sofistom (zob.), bądź rozwijają własne jego koncepcje filozoficzne. Dzieła: „Rzeczpospolita" i „Prawa" uzupełniają jego wspaniałą twórczość. Znaczną część dzieł tłumaczył W. Witwicki.

Poglądy wychowawcze P.: Wychowanie dzieci obu płci począwszy od 3 r. ż. należy do państwa. Do 6 r. ż. dzieci uczęszczają do państwowych ogródków dziecięcych, w 6-tym zaczyna się planowa nauka: czytanie, pisanie, arytmetyka, geometrja, uszlachetniająca poezja bohaterska, muzyka i gimnastyka. Wykształcenie ogólne, przymusowe tylko dla zdolnych chłopców, trwa do 18 r. ż. poczem przez 2 lata wykształcenie wojskowe. Najzdolniejszych dopuszcza się do studjów filozoficznych, które trwają do 30 r. ż. wreszcie 5-letni kurs dialektyki dla filozofów i władców. Jak widać, P. był zwolennikiem selekcji i twórcą pedagogiki społeczno-państwowej.

Lit.: Wąsik W. „Poglądy pedagogiczne Platona i Arystotelesa ze stanowiska metodyki ogólnej", Natorp P. „Platos Staat und die Idee der Sozial-Pädagogik".

Platter Tomasz (1499-1582) humanista szwajcarski, autor słynnej autobiografji, będącej ciekawym dokumentem do historji studentów w w. XVI.

Plebański Józef Kazimierz (1831-1897) nauczyciel historji w Szkole Głównej, autor dziełka „O pedagogicznem znaczeniu nauk klasycznych".

Plenkiewicz Roman (1833—1910), sekretarz red. „Encyklopedji Wychowawczej" i autor wielu studjów w niej umieszczonych.

Pleonazm *gr.* błąd w stylistyce, bliższe określenia wyrazów, które tego nie potrzebują np. „zmarły nieboszczyk", „dzielny bohater" itp.

Pleszczyński Adolf ks. (ur. 1841) pisarz religijny i etnograf, autor prac: „Dziejowy żywot Jezusa Chrystusa", „Dzieje akad. duch. w Warszawie" i i.

Pletysmograf *gr.* przyrząd do badania zmian w objętości ciała.

Plotyn (około 203-269) grecki filozof, założyciel t. zw. neoplatonizmu. Wywarł duży wpływ na filozofję chrześcijańską.

Pluraletantum *ł.* rzeczownik, dający się użyć tylko w l. mnogiej.

Pluralizm *l.* pogląd w metafizyce, wedle którego świat składa się z wielu różnych pierwiastków, w przeciwieństwie do poglądów monizmu i dualizmu. (zob.)

Plutarch (48-127) pisarz grecki, autor prac: „Życiorysy porównawcze", w których zestawia wybitniejszych Greków i Rzymian; „O wychowaniu dzieci", „Moralia". Dzieła P. wywarły duży wpływ na umysłowość w Polsce począwszy od humanizmu.

„Płomyk" tygodnik dla dzieci, wychodzi w Warszawie, z dodatkiem dla dzieci młodszych „Płomyczek".

Pneumograf *gr.* przyrząd do graficznego uwidocznienia wdechu i wydechu.

Poczobut Marcin (1728-1808), jezuita, astronom polski, założyciel obserwatorjum astronomicznego w Wilnie. Zajmował się reformą szkół na Litwie.

Podchorążych szkoły : a) zawodowe, b) rezerwy. W zawodowych szk. piechoty, kawalerji, artylerji, lotnictwa (kurs 2 letni), inżynierji 3-letni, marynarki wojennej kurs trwa również 3 lata, w sanitarnej 6 lat. Po ukończeniu szkoły podchorążowie zostają podporucznikami. Szk. dla podoficerów zawodowych 3 głównych broni z kursem 3-letnim. W szk. p. rezerwy kurs trwa 9 miesięcy, poczem podchorążowie odchodzą na 6-mies. praktykę do oddziałów wojskowych.

Podchwytliwość polega na chytrem, podchwytliwem stawianiu pytań przez egzaminatora. Podchwytliwe pytania zwłaszcza w śledztwie sądowem, są niedopuszczalne.

Podmiot w filozofji „ja" odczuwające, spostrzegające w przeciwieństwie do odczuwanych i spostrzeganych przedmiotów.

Podnieta w psychol. każda fizyczna przyczyna, wywołująca wrażenie. Większość wrażeń powszednich polega na podrażnieniu nerwów zmysłowych. Wyobrażenia (zob.) mogą także działać jako podniety.

Podnormalność, wedle W. Sterna (zob.) istnieje podnormalność psychiczna, rozciągająca się w jedną stronę od odcinka normalności, nadnormalność zaś w drugą stronę.

Podręczniki szkolne rozróżniamy: 1) *tekstowe*, dające uczniowi teksty podstawowe (czytanki, wypisy itp.) 2) *teoretyczne*, podające w formie wykładowej wiadomości naukowe należycie uporządkowane (p. do nauki gramatyki, historji, geografji itp.)
Istnieją ponadto *p. pokątne* wydawane zazwyczaj przez spekulantów księgarskich, podające gotowe opracowywania tekstów literackich, referatów piśmiennych, zadań maturalnych itp.; są w wysokiej mierze szkodliwe, uczą szachrajstwa i kłamstwa, przyzwyczajają do lenistwa, wpływają hamująco na rozwój umysłowy, bo uczeń nie myśli samodzielnie i nie może uporać się z trudnościami.

Podstawa podziału w logice — cecha wspólna wszystkim przedmiotom, należącym do zakresu pojęcia, które ma być sklasyfikowane (zob. klasyfikacja).

Podświadomość druga obok normalnej świadomość zdolna do aktów i procesów psychicznych, nie łącząca się jednak z przeżyciami normalnej świadomości (zob. psychoanaliza).
Lit.: Abramowski E. „Źródła podświadomości i jej przejawy".

Podział godzin powinien wyczerpać dokładną ilość lekcyj, wyznaczonych w programie, mieć rozłożone lekcje równomiernie na poszczególne dni tygodnia, uwzględniać znużenie ucznia, trudność i łatwość przedmiotów oraz czas, potrzebny do przygotowania się ucznia na lekcję.

Podział w logice porządkowanie pojęć od ogółu do szczegółu, w przeciwieństwie do klasyfikacji (zob.)

artystycznego recytowania utworów i opowiadania, które przykuwałoby uwagę.

Gardło — nie chrypnące i niewrażliwe na przeciągi i zimne powiewy.

Płuca — bardzo mocne, boć musi wiele i donośnie mówić, oddychając nieraz powietrzem tak zgęszczonem i dusznem, że, jak się to u nas mówi, „siekierę możnaby w niem zawiesić".

Centralny układ nerwowy — bardzo wytrzymały, bo pracuje ciągle mózgiem i nerwami, będąc zmuszony (zależnie od poziomu nauczania i jakości uczniów) do natężenia nieraz wszystkich władz umysłowych i przezwyciężania podrażnień i rozdrażnień, nieuniknionych ze strony masy, przymuszanej do nauki i odpowiedniego zachowywania się.

Narządy trawienia — zdrowe i działające regularnie, żeby mógł mieć stale dobre samopoczucie, tak niezbędnie potrzebne do usposobienia pogodnego.

Wątrobę — zdrową, żeby nie wpadał łatwo w irytację i nie stawał się żółciowym zgryźliwcem.

Wielość, wielkość i rzadkość tych wszystkich cnót i wymaganych zalet, jakiemi obstawiony jest zawód nauczycielski i jakiemi obarcza się osobę nauczyciela, uwydatnią się najwyraźniej, gdy przeciwstawimy im właściwości przeciwne, jakie pospolicie i powszechnie wśród ludzi spotykamy, a które są źródłem tych nieustannych szkód i krzywd, jakie wciąż jedni drugim lub sami sobie czynimy. Oto szereg cech, które, razem a nawet pojedyńczo użyte, tworzą antyideał nauczyciela i wychowawcy: zimny, posępny i ponury, zgryźliwy, szyderski, uraźliwy i obraźliwy, mściwy, niecierpliwy i gwałtowny, złośnik, gniewliwiec i pasjonat wybuchowy, zrzęda, nudziarz i pedant, ślamazara, „fajtłapa", zmienny i kapryśny fantasta, leniwiec i wygodniś, niestaranny, niedbały, niedokładny i nieporządny, ignorant i zarozumialec, próżny i pyszałek, zazdrośnik i zawistnik, kłótliwy i uparty, intrygant, pochlebca, podsłuchiwacz, podpatrywacz, podchwytywacz, donosiciel i zausznik, stronniczy, niesprawiedliwy i „przyczepny" dokuczliwiec.

Rozpatrzmy jeszcze te poszczególne *musi* i *powinien*, jakie dotyczą tego, *czem*, *kim* i *jakim* ma być nauczyciel-wychowawca

odnośnie do głównych pozycyj w jego zawodowej działalności:

Pierwsza pozycja, to dzieci i młodzież. Jego stosunek do niej musi obejmować:

a) nachylenia umysłowe, objawiające się w żywem interesowaniu się wszelkiemi właściwościami tego wieku oraz w dążeniu do posiadania jak największej wiedzy pedologicznej i umiejętności odróżniania cech osobniczych (indywidualnych) od grupowych (typowych),

b) nachylenia uczuciowe, objawiające się w podzielaniu przeżyć młodzieży, we wczuwaniu się i w życzliwem wnikaniu w jej smutki, tęsknoty, pragnienia, marzenia i radości,

c) nachylenia działaniowe, zmierzające do podnoszenia, rozszerzania, pogłębiania i umacniania dusz młodocianych. Nauczyciel-wychowawca musi więc lub powinien być zawsze gotowy do poświęcania czasu na dodatkowe objaśnianie i nadprogramowe nauczanie, na zwierzenia, rozmowy i udzielanie rad, na branie udziału w zbiorowem życiu młodzieży (w jej organizacjach, w jej uroczystościach, zabawach, wycieczkach, wędrówkach itp.); na otaczanie specjalną opieką uczniów, którym tego potrzeba z powodu ubóstwa, sieroctwa, zaniedbania, choroby itp., na służenie swoją wiedzą i swojemi naukowemi pomocami tym, którzy na to dzięki wybitnym zainteresowaniom i zdolnościom osobliwie zasługują. Tem samem ma on ogarnąć obowiązkową i ofiarną, lekcjową i pozalekcjową, szkolną i pozaszkolną działalnością swoją tak wielorakie możliwości i sposoby kierowania młodzieżą i współpracowania z nią w jej przedsięwzięciach. Nauczyciel-wychowawca, szczególnie opiekun klasowy lub kierownik szkoły, powinien strzec się bacznie, iżby nie mieć żadnych faworytów wzgl. faworytek, żadnych zaufańców, powierników, usłużników i donosicieli.

Drugą pozycją jest szkoła, pojęta jako zakład naukowo-wychowawczy, który wymaga specjalnego rodzaju pomieszczenia, urządzenia i zaopatrzenia, oraz specjalnych form i sposobów współżycia na jej terenie. Od tego bowiem zależy właśnie duch szkoły i atmosfera, jaka w niej panuje: Otóż nauczyciel musi i powinien starać się o to, żeby duch szkoły był duchem prawdy, dalekim od wszelkiego wewnętrznego zakłamania i zewnętrznej obłudy, maskowania się, udawania itp., oraz żeby był

duchem wiedzy, postawionej na odpowiednio najwyższym poziomie przez gruntowne przygotowywanie się do lekcyj, prowadzenie ich według najlepszych metod, ciągłe samokształcenie się, powiększanie i ulepszanie pomocy naukowych, jakie są potrzebne do każdego przedmiotu.

Należyta atmosfera w szkole, atmosfera pogody i radości, wynika z dobrego samopoczucia osób, składających nauczycielskie grono, i z ich stosunku między sobą oraz stosunku do młodzieży. Między członkami grona nauczycielskiego muszą panować: życzliwość, uczynność, uprzejmość, dyskretność, poważanie i zgodność w pracy dydaktyczno-pedagogicznej. Takie nachylenia i „fluidy" psychiczne powinny płynąć z pokoju nauczycielskiego i rozprzestrzeniać się po całej szkole, działając przykładowo na młodzież i jej uczniowsko-koleżeńskie, klasowe i międzyklasowe współżycie. Zachowanie się i postępowanie nauczycieli względem zwierzchnika szkoły powinno objawiać posłuszeństwo i uszanowanie, powściągliwość i godność oraz odwagę cywilną, — zaś żadnego wkradania się w jakoweś osobliwe zaufanie i jakieś szczególne względy, żadnej usłużności totumfackiej, pochlebstwa i donosicielstwa. Atmosfera szkoły musi być psychicznie czysta, czyniąca zadość wymaganiom higjeny duszy.

Trzecia pozycja to środowisko domowe uczniów. Jego poznawanie, szukanie w niem współdziałania ze swoją nauczycielsko-wychowawczą pracą lub przeciwdziałanie szkodliwym wpływom środowiska, dyskretne wywiady przy zetknięciu się z rodzicami i oględne dawanie rad i zasięganie wiadomości odnośnie do dzieci trudno-nauczalnych lub trudno-wychowalnych — oto znowuż porcja obowiązków i zadań, związanych wyłącznie z zawodem nauczycielskim.

Z powodu swojego osobliwego zadania kształtowania jak najbardziej wartościowych ludzi i wobec konieczności dawania w swojej postawie życiowej przykładu tej, jaką ma wyrabiać w innych, nauczyciel jest obarczony znowuż wyjątkowo wielkiemi *musi* i *powinien* względem społeczeństwa, narodu i państwa.

Bo w zasadzie powinien on być człowiekiem najwięcej uspołecznionym, zdolnym do podtrzymywania i stwarzania

wszelakich więzów społecznych, jako prawdziwy *oświeciciel* za pośrednictwem odczytów, wykładów, bibljotek, czytelni, świetlic, chórów, zespołów teatralnych, kółek oświatowych itp., jako członek towarzystw naukowych i literackich, jako ofiarodawca na cele społeczne grosza, zapracowanego z trudem a skąpo, i jako stróż sprawiedliwości społecznej, opartej na zasadach ludzkości i słuszności, przeciwdziałających stronniczemu zaślepieniu lub zawziętości partyjnej.

On także powinien posiadać najsilniejsze i najświatlejsze poczucie narodowe, skoro jego właśnie obowiązkiem i zadaniem jest tworzyć patrjotów przez nauczanie języka, literatury i dziejów ojczystych, przez uczenie pieśni i melodyj narodowych, przez wędrówki krajoznawcze itp.

Nauczyciel wreszcie powinien mieć najjaśniejsze pojęcie o państwie i najmocniejsze poczucie państwowości (pod względem administracyjnym, skarbowym i wojskowym), skoro on właśnie ma wyrabiać ludzi, zdolnych do budowania i bronienia państwa, ludzi, którzy mają być karnymi i praworządnymi obywatelami, a nie swawolnikami lub karjerowiczami, łapaczami stanowisk zyskownych i wygodnych, albo tchórzliwemi narzędziami chciwych samowładzy rządzicieli.

Tak to więc zawód nauczycielski obarczony jest największą ilością wielorakich *musi* i *powinien*, i to takich, które do należytego spełniania ich są najtrudniejsze, bo wymagają najdoskonalszych ludzi.

* * *

Reasumując, stwierdzamy, że zawód nauczycielski jest to zawód, który już w starożytności uznano za sztukę nad sztukami *(ars artium)*, ale którego imali się w ciągu wielu stuleci najrozmaitsi wykolejeńcy, niedouczkowie, „waganci i wagabundy“, organiści i posługacze kościelni, rzemieślnicy, porzucający swoje rzemiosło, oraz wszelacy amatorowie używania rózgi i kija.

Następnie stwierdzamy, że zadanie, o którem się pisze, iż jest „najwznioślejszem, najszlachetniejszem i najniezbędniejszem zadaniem na ziemi“, powierzano jeszcze nie tak dawno różnym niekwalifikowanym guwernerom i guwernantkom, oraz innym naj-

mitom, chwytającym się przygodnie „gorzkiego chleba nauczycielskiego“ w postaci nieraz bardzo skąpej płacy.

I dopiero bardzo późno, bo od połowy XIX wieku, zączęto w oświeconych krajach Europy przygotowywać fachowo, w specjalnych zakładach naukowych, kandydatów do pracy nauczycielskiej i wychowawczej, chociaż nie w całej rozciągłości zadań nauczycielskich.

Wreszcie trzeba stwierdzić, że ludzi, którzy mają wykonywać zawód, odznaczający się tem, iż jego znamieniem jest „ofiarność, nie znająca granic, i twórczość każdodzienna“ (jak mówi T. Łopuszański), że ludzi, którzy mają spełniać „pracę głęboką i trudną, godną, szczytną, piękną i posłanniczą, jedną z największych i najważniejszych prac i spraw państwowych“ — że tych ludzi, którzy „zdrowie, siłę, wielkość państwa i szczęście społeczeństwa budują pracą u podstaw“ — poniżono, ścieśniono i osłabiono przez pozbawienie ich tych środków materjalnych, jakie są dla nich niezbędnie potrzebne, aby mogli oni być rzeczywiście tem, czem być muszą i powinni.

* * *

Zróbmy więc jeszcze przegląd tych *musi* i *powinien*, jakie dotyczą życiowych potrzeb zawodu nauczycielskiego, potrzeb, o jakich nie pisze się i nie mówi, bo wypisując i wygłaszając tyle szumnych zdań i słów o zadaniach i o roli nauczyciela-wychowawcy, nie ma się jasnej i trzeźwej myśli *zaco* i w jakich rzeczywistych warunkach może on czynić to, co wkłada się na niego jako obowiązek i stawia się przed nim jako ideał.

Otóż nauczyciel musi mieć mieszkanie, położone w jakiemś miejscu dość spokojnem, widne, słoneczne, z jakimś przyjemnym widokiem, suche i ciepłe, dość przestronne i umeblowane przyzwoicie, bo tylko takie może nastrajać pogodnie, dawać konieczny wypoczynek po pracy w szkole, zużywającej nerwy, i sprzyjać dalszej pracy umysłowej w domu.

Nauczyciel musi mieć pożywienie: zdrowe, łatwo strawne, posilne i smaczne, bo tylko takie nie zepsuje mu żołądka, kiszek i wątroby i tylko takie może sprzyjać posiadaniu przezeń dobrego humoru, jakiego się wymaga w tym zawodzie.

Nauczyciel musi mieć ubranie: porządne, dobrze skrojone, mocne i czyste, ponieważ młodzież, zwłaszcza żeńska, zwraca baczną uwagę na jego wygląd, wzoruje się na nim albo wyśmiewa go: „Zwracaj uwagę na swój wygląd zewnętrzny, bo zewnętrznego złego wrażenia nic nie naprawi", powiada Else Croner w cytowanych już przykazaniach dla nauczycieli.

Nauczyciel musi mieć u siebie w domu swoje własne pomoce naukowe, zależnie od przedmiotów, jakich uczy: podręczniki, dzieła podstawowe, przybory, pokazy, narzędzia, utwory beletrystyczne klasyków literatury ojczystej, czasopismo zawodowe i jakiś dziennik.

Nauczyciel musi względnie powinien rozszerzać swój horyzont umysłowy i odświeżać swego ducha przez nowe i pouczające wrażenia, czerpane z wartościowych widowisk i słuchowisk (z teatru, z kina, z radja, z muzeum i wystaw, z koncertów itp.) — a przedewszystkiem z wędrówek po kraju i z podróży zagranicą. Geograf czy historyk, przyrodnik czy polonista, nauczyciel obcych języków, psycholog, pedagog — każdy musi posiadać jakiś, przez własne spostrzeżenia i przeżycia zdobyty, materjał udzielanej wiedzy.

Nauczyciel wreszcie powinien być żonaty i mieć swoje domowe ognisko, zwłaszcza jeśli pracuje na wsi lub w małych środowiskach miejskich.

A to wszystko kosztuje, kosztuje...

Nauczyciel musi mieć takie warunki materjalnego i społecznego położenia, które mogą czynić go psychicznie takim, jakim być powinien: pogodnym, spokojnym, swobodnym, radosnym, pomysłowym i ofiarnym w swej pracy.

A jak przedstawia się rzeczywistość? Jest ona wręcz przeciwna.

Rządy i społeczeństwa nie dojrzały jeszcze do tego, żeby sprawę kształtowania ludzi powierzać ludziom wyborowym i żeby zawód nauczycielski postawić na tej wysokości w hierarchji społecznej, na jakiej znajdować się powinien.

Poznań. Dr. Stefan Frycz.

TYPOLOGJA NAUCZYCIELA.

W lutym 1933 r. wygłosił dla nauczycielstwa poznańskiego kilka wykładów wizytator ministerjalny, dr. Jan Kuchta. Szan. prelegent mówił o typach nauczycieli, opierając się w swych wywodach na poglądach Sprangera i Döringa.

Edward Spranger, jeden z psychologów ostatniej doby, znany jest nietylko z stanowiska, jakie zajął w psychologji całości ale i z poglądów na charakterologję i typologję. Zdaniem Sprangera „duchowy charakter człowieka ujawnia się przez rodzaj wartości, którym dana jednostka przyznaje dominujące, naczelne miejsce". Rzecz jasna, że u każdej jednostki wartości te są inne; stąd mamy różne rodzaje duchowego charakteru człowieka. I te właśnie różnorakie rodzaje duchowego charakteru nazywa Spranger formami życiowemi (Lebensformen)*). Wymienia on sześć takich form życiowych czyli typów, mianowicie: typ teoretyczny, ekonomiczny, estetyczny, społeczny, władczy i religijny.

Typologję Sprangera rozwinął Döring**), przyjmując zasadę, że i każdego nauczyciela można zaliczyć do jednego z sześciu zasadniczych lub też mieszanych typów sprangerowskich.

1. Typ religijny odznacza się postawą religijną. Właściwością tego typu jest patrzenie na wszystko przez pryzmat religji, gdyż ten typ stawia na pierwszem miejscu wartości religijne. Każde zdarzenie, każde zjawisko, ma dlań tylko sens w związku z celem życia — z Bogiem. Typ religijny szuka dlatego dla siebie absolutnej prawdy i prawdziwego ideału.

Czując się też odpowiedzialnym za zbawienie dusz powierzonej mu młodzieży, kładzie typ religijny wielki nacisk na wychowanie moralne i religijne. Wychowuje więcej dla nieba niż dla życia. Pragnie w swych wychowankach zaszczepić zasady religijne na każdym kroku, wpada więc często w ton moralizatorski i kaznodziejski, uczy jednak w zasadzie w sposób godny i poważny.

Z postawą religijną łączy się też zwykle postawa socjalna, gdyż wspólną więzią jest tu miłość do Boga i do bliźnich. Ta

---

*) *Die Lebensformen. Geisteswissenschaftliche Psychologie u. Ethik der Persönlichkeit.* (Halle, 1925.)

**) *Untersuchungen zur Psychologie des Lehrers.* (Leipzig, 1925.)

struktura socjalna objawia się w dążności do ofiarności, w niesieniu pomocy bliźniemu, w poświęceniu się dla drugich.

Nauczyciel tego typu jest pod względem moralnym bez zarzutu, jest to charakter „bez plam". Dzieci go poważają i szanują, niezawsze jednak lubią, a czasami uważają go za człowieka nudnego. Pochodzi to stąd, że nie potrafi on zrozumieć dziecka, zniżyć się do niego, wczuwać się w jego duszę. Zbyt poważny, wychowawca tego typu nie lubi zabawy dziecka, wesołości jego, nie zna humoru i żartów. To wszystko zaś przyczynia się do tego, że między dzieckiem a takim nauczycielem powstaje przepaść, że on unosi się nad swem otoczeniem. Gdy chodzi o teorję — to niezbyt zajmuje ona nauczycieli tego typu, gdyż wiedza ścisła ma dla nich mało wartości, bo nie potrafi rozwiązać zagadnień ostatecznych. Podobnie ma się rzecz z wartościami estetycznemi, ponieważ są, zdaniem tego typu, zbyt powierzchowne, zmysłowe, mało powabne i przydatne dla celów wyższych.

W typie religijnym zarysowują się wyraźnie dwa podtypy i to typ pietystyczny o charakterze bardzo miękkim, uczuciowym i typ ortodoksyjny, bardziej intelektualny, nieugięty, bezwzględny. Pierwszy typ zbliża nauczyciela więcej do typu socjalnego i jest przez dzieci szanowany i lubiany, czasem trochę mało poważnie traktowany, niekiedy wyśmiewany, bo trudno mu utrzymywać karność. Drugi typ upodabnia się do typu władczego i jest autorytatywny. Młodzież go się boi, lecz poważa.

2. Typ estetyczny. Cechuje go struktura estetyczna. Jest on uczuciowy, pełen polotu i fantazji. Dzięki niej posiada dar wczuwania się w drugich. Niechętnie ustosunkowuje się do ścisłej wiedzy i teorji, które uważa za wroga fantazji. Wartości społeczne i ekonomiczne również niebardzo przemawiają do tego typu.

Będąc indywidualistą, dba ten typ nauczycieli o to, by młodzież także wychować indywidualnie, na jednostki samodzielne i niezależne. Mniej natomiast dąży on do uspołecznienia wychowanków, co jest wadą tegoż typu.

I typ estetyczny obejmuje dwa podtypy, mianowicie podtyp czynny, twórczy i podtyp bierny, receptywny. Pierwszy stara się młodzież ukształtować na „obraz i podobieństwo" swoje, nie licząc się z właściwościami dziecka. Jeżeli trafia u wycho-

wanków na podobną strukturę psychiczną, odnosi wielkie sukcesy wychowawcze. Jeśli natomiast napotyka na opór, na brak ślepego posłuszeństwa, na dziecko, odbiegające od jego ideału, następuje rozczarowanie, co jest źródłem niezadowolenia i niepowodzenia w pracy zawodowej u tego typu nauczycieli.

Podtyp bierny, receptywny potrafi się lepiej wczuwać w indywidualność dziecka, ceni ją i szanuje. Stąd też stara się ją rozwinąć już nie według własnego „wzoru", ale przez to, że żywi fantazję wychowanka, oddaje mu się z zamiłowaniem. Dlatego dzieci lubią ten typ nauczyciela.

3. Typ społeczny objawia się przez to, że żyje mało dla siebie, dużo dla drugich. Siłą, pociągającą go do pracy dla nich, jest miłość, z której rodzi się sentyment. Dlatego odrzuca ten typ ludzi często wiedzę ścisłą, ponieważ zawiera za mało uczucia, a za dużo gołych faktów. Wartości ekonomiczne i estetyczne mają dlań tylko o tyle wartość, o ile służą mu pomocą dla zrealizowania celów społecznych, szczególnie działalności filantropijnej.

Taki typ nauczyciela uważa za naczelne swe zadanie uspołecznianie wychowanków. Ujawnia dlatego sam dążność do poświęcania się i w tym duchu prowadzi też wychowanków swoich. Miłość, a w dalszej konsekwencji zasady charytatywne, odnoszą zwycięstwo nad zasadami ekonomji i teorji. Ten typ nauczycieli darzy wychowanków miłością, by w nich rozbudzić także miłość, płacić sercem za serce, stąd pokrewieństwo tego typu z typem pietystycznym. Typ socjalny zna duszę powierzonej mu dziatwy, jest dla niej wyrozumiały, cierpliwy aż do zaparcia się, zamyka oczy na niejedną wadę dziecięcą. To też dziatwa lubi taki typ nauczycieli, chociaż niezawsze go należycie respektuje; niektórzy psychologowie (np. Kerschensteiner) zaś uważają go za idealny typ nauczyciela. Jest to dodatni typ nauczycieli i dlatego, że zawsze stara się wychować dziecko na wartościowego członka społeczeństwa — miłością i dobrocią. Prowadząc sam wzorowy tryb życia, stara się nadto wpoić w wychowanka zasady obowiązkowości i sumienności w pracy dla dobra własnego i drugich.

4. Typ teoretyczny o strukturze teoretycznej widzi główne zadanie swego życia w odkrywaniu prawdy, kieruje się dlatego więcej rozumem, a mniej sercem, jest więc skłonny do

intelektualizmu. Lekceważy dobra ekonomiczne i wartości estetyczne. Nie lubi marzycieli i romantyków, gdyż sam nie posługuje się zbytnio fantazją. Ludzie tego typu zajmują stanowisko krytyczne, wyrabiają sobie własne zdanie i poglądy, są więc skłonni do indywidualizmu. Stąd niezawsze przychodzi im łatwo współczuwać z drugimi i wczuwać się w przeżycia innych.

Nauczyciel o postawie teoretycznej szuka nietylko sam prawdy, ale pragnie ją przekazywać także i młodzieży. Jest on z nią mniej związany uczuciowo, robi raczej wrażenie człowieka chłodnego i rzeczowego. Posiadając zamiłowanie i zdolności naukowe, stara się i w uczniów wpoić dużo wiedzy. Ideał wychowawczy pojmuje więc zbyt intelektualistycznie, jest zatem więcej nauczycielem, a mniej wychowawcą. Nie potrafi znaleźć drogi do zbliżenia się do grupy dzieci lub poszczególnych jednostek. Gdy typ teoretyczny jest w dodatku jeszcze i twórczym, będzie on w rezultacie uczonym, badaczem, znakomitym znawcą przedmiotu i metodykiem i zawsze działał twórczo, pełen inicjatywy i pomysłowości, prowadząc w tym kierunku również i młodzież. Ta zaś będzie podziwiała jego wiedzę, będzie go szanowała, choć mniej może lubiła.

Gdy typ teoretyczny jest bierny, staje się on mało wartościowy. Dąży wtedy do mechanicznego przelewania wiedzy na dzieci, zostaje typowym wykładowcą czyli, jak Niemcy pogardliwie go określają — „Wissenseinpauker". Na wkuwaniu uczniom wiedzy kończy się zwykle jego „działalność" w szkole. Wykłada, opuszcza klasę po lekcji jak najprędzej, unika dzieci, styka się z niemi tylko z konieczności, gdyż mało go obchodzą. Nie szuka kontaktu z niemi. Jest dla nich chłodnym, uczonym urzędnikiem i niczem więcej.

5. Typ ekonomiczny szuka we wszystkich sytuacjach życiowych wartości materjalnych i korzyści. Jest on człowiekiem praktycznym i oszczędnym. Oszczędza na materjale, czasie i siłach, by osiągnąć maksymum wydajności. Praktyczność jego objawia się w celowem zastosowaniu poznanych prawd; wiedzę bez praktycznej użyteczności odrzuca jako niepotrzebny ciężar. Dlatego też brak u niego zrozumienia dla wartości artystycznych, nie mających jego zdaniem cech pożyteczności. W życiu spo-

łecznem typ ekonomiczny jest egoistyczny, chodzi mu przedewszystkiem o dobro własne.

Typ nauczyciela o postawie ekonomicznej dąży do tego, by nauczanie dało zawsze jak najwięcej korzyści przy jak najmniejszym wysiłku; stąd uczy praktycznie, uwzględnia potrzeby życia, jest zwolennikiem robót ręcznych w nauce dlatego, „że prowadzą szybko do powstania jakiegoś realnego, pożytecznego wytworu". Nauczyciel tego typu nie jest tęgim naukowcem, ale typem pożytecznym i przydatnym. Nie jest też przyjacielem zabaw i sztuki, gdyż zbyt mało mają dla niego wartości praktycznych.

Zmysł praktyczny zaszczepia także w dzieciach, uczy je chętnie robót ręcznych, zajęć techniczych, prowadzi wogóle do życia praktycznego. Jego ideał wychowawczy — to przygotowanie dzieci do życia, do walki o byt. W swych poczynaniach dydaktycznych uczy przez życie dla życia. Dzieci cenią ten typ nauczyciela.

Typ ekonomiczny może się jednak przerodzić w typ skrajnych materjalistów, egoistów lub leniwców itp. Takie podtypy są oczywiście ujemne, uważają bowiem swój zawód za jedyne źródło dochodu i korzyści materjalnej.

6. Typ władczy czyli polityczny o charakterze energicznym, wszędzie podkreślającym własne „ja", dążącym do rozkazywania, do władzy i panowania nad drugimi. Wiedza jest dla tego typu tylko środkiem pomocniczym i ułatwiającym osiągnięcie przewagi nad innemi jednostkami. Typ władczy narzuca wszystkim własną swą wolę, nie liczy się z cudzem zdaniem i poglądem; Niemcy określają ten typ mianem: „Herrennatur".

Ten typ nauczyciela lubi okazywać dzieciom swą przewagę i „wyższość", chce im imponować, być przez nie podziwiany. Nie cofa się w osiągnięciu tych celów przed naciskiem, terorem, dąży do tego, by dzieci drżały przed nim. W tym celu posługuje się też groźbami, karami, złemi stopniami, jest bezwzględny, niewyrozumiały, niesprawiedliwy. Łudzi się, że w ten sposób zdobędzie władzę i panowanie nad młodzieżą.

Będąc zbytnio zajęty i przejęty własną indywidualnością, nie widzi jej u swych wychowanków. Nie pracuje nad ich wewnętrznem udoskonaleniem. Nadto jest ten typ nauczyciela ambitny, niekoleżeński, pracuje na pokaz, dbając o zewnętrzny

efekt dla zaimponowania innym. Chcąc się wybić, wywyższa się nad kolegami, skąpi im też usług i pomocy. W rezultacie jest złym nauczycielem i złym wychowawcą. Dzieci go się boją.

Jeżeli chodzi o syntetyczne ujęcie stosunku dziatwy do przedstawionych typów, to uczynił to Döring w takich określeniach:

„Nauczyciela o religijnej postawie — młodzież poważa;
o estetycznej — uwielbia,
o teoretycznej — podziwia,
o socjalnej — kocha,
o ekonomicznej — ceni,
o politycznej — się boi".

*
* *

Typologją zajmowali się oprócz Sprangera i Döringa z obcych psychologów jeszcze Kerschensteiner[1]), Ferrière[2]) i inni, a u nas dr. Z. Mysłakowski, dr. H. Rowid, prof. P. Z. Dąbrowski i wizytatorka W. Dzierzbicka[3]). Zapomocą ankiety zebrała Dzierzbicka dużo ciekawego materjału z typologji nauczycieli polskich. Dzieli ona ich na trzy zasadnicze typy, mianowicie typ uczuciowy, aktywny i intelektualny oraz pewne kombinacje tych typów. Większość nauczycieli, odpowiadających w ankiecie, zalicza siebie do typu uczuciowego czystego lub mieszanego (uczuciowo-intelektualnego i uczuciowo-aktywnego). Dużo nauczycieli uważa też typ mieszany za bardzo przydatny dla pracy, uzasadniając to tem, że spotyka się on z różnemi typami dzieci. Typ aktywny jest zdaniem tych nauczycieli zbyt powierzchowny i zewnętrzny, choć pełen pomysłowości i inicjatywy; typ intelektualny zaś nie potrafi się wczuwać w indywidualność uczniów, więcej niż wychowanie interesują go praca naukowa i dydaktyka.

Zdaniem Dzierzbickiej, pożądana jest w większym zespole wychowawców „obecność rozmaitych typów o zabarwieniu uczuciowem".

Poznań. Stefanja Czarnecka.

---

[1]) *Die Seele des Erziehers u. das Problem der Lehrerbildung.* (Leipzig, 1921.)

[2]) *L'école sur mesure à la mesure du maître.* (Génève, 1931.)

[3]) *O uzdolnieniach zawodowych nauczyciela-wychowawcy.* (Lwów — Warszawa, 1927.)

W OBRONIE INDYWIDUALNOŚCI NAUCZYCIELA.

Współczesne poglądy dydaktyczno-wychowawcze obracają się prawie wyłącznie około osobowości ucznia, który jest celem wszelkich zabiegów szkoły bez względu na to, czego surowe i twarde życie później odeń wymaga. Wygląda to tak, jakby nasz wychowanek miał być wiecznie uczniem, a zapomina się równocześnie o tem, że szkoła to przedsionek życia i że obowiązkiem jej naczelnym jest przygotować go do tych warunków, z jakiemi się spotkać musi po ukończeniu szkoły. Zdaje mi się, że notoryczna nieporadność życiowa naszych wychowanków oraz okrutne rozczarowanie w zetknięciu się z rzeczywistością pozaszkolną tuż po złożeniu egzaminu dojrzałości, tu mają swoje wyraźne źródło.

Z tego powodu warto się zapytać, czy ułatwianie uczniowi zdobywania wiedzy, liczenie się z jego właściwościami, ba, nawet z kaprysami, może wydać pożądane owoce. Czy pracując w tym duchu i kierunku, nie poszliśmy trochę za daleko? Czy nie zapomnieliśmy o tej wielkiej prawdzie, że nie szkoła dla szkoły, lecz dla życia istnieje?

Niezależnie od tych zasadniczych pytań musimy przyznać bez ogódek, że nie widzimy obfitych plonów naszych usilnych zabiegów. Kto wie nawet, może młodzież, kształcąca się w naszych zakładach, jest lepsza i mądrzejsza od młodzieży przedwojennej?

To jednostronne, zbyt doktrynerskie nastawienie współczesnych prądów wychowawczych grozi poważnem niebezpieczeństwem w przyszłości, albowiem chcąc nie chcąc, musi się iść w tym kierunku częstokroć wbrew własnej woli i własnym na to zagadnienie poglądom. Ale ponieważ życie jest silniejsze od wszelkiego rodzaju doktryn, przeto wytwarza się na terenie szkoły swoista dwutorowość: praktyka i codzienna praca dla życia, teorja i odświętne lekcje, dla — władzy. Powstaje w ten sposób jedna z licznych u nas fikcyj, jedno zakłamanie więcej, o czem tak mądrze i głęboko rozprawiał na łamach *Gazety Polskiej* pułk. Matuszewski w związku z organizacją przymusowych bibljotek. Zresztą nie wypowiadam się w tej sprawie apodyktycznie, pragnąłbym jedynie szczerej, b e z b o j a ź l i w e j w y m i a n y z d a ń z kolegami, z których większość (śmiem tuszyć) podziela moj kąt widzenia.

Pracujemy w okresie gorączkowym, chcemy nadrobić wiekowe zaległości, żyjemy więc nerwami, nowiny pędzą za nowinami, zmieniają się co pewien czas plany, metody, systemy, dokształcamy się na różnego rodzaju kursach, studjujemy poważną lekturę pedagogiczną a w rezultacie powstaje w mózgach pewien chaos, zamęt, nie sprzyjający twórczej i owocnej pracy. Charakterystycznym przykładem tej niepewności sytuacji jest zamęt ortograficzny, co ma już obecnie bardzo przykre następstwa w nauce języka polskiego.

Ten brak bodaj względnej stabilizacji zasad nauczania odbija się ujemnie na życiu szkoły, na słabych wynikach ciężkich ponad miarę wysiłków nauczyciela, wytwarzając w rezultacie fuszerkę, blagę, kiedy to pozory i zewnętrzne akcesorja przyjmuje się często ze strony autorytatywnej za istotę rzeczy.

Sprawy nie poprawiają wizytacje, zresztą zbyt rzadkie i powierzchowne, albowiem co inspektor czy wizytator, to odrębny system, to odmienny pogląd na jedno i to samo zagadnienie, wskutek czego nieszczęśliwy nauczyciel, pragnący utrzymać się na powierzchni, zmienia też swoje poglądy w myśl wskazań przełożonego, traci wiarę w siebie, nie oddaje się w całości szkole i młodzieży, zamieniając się w automat, nakręcany obcą dłonią.

Najgorszą w tem wszystkiem rzeczą jest całkowite niedocenianie osobowości nauczyciela, zwłaszcza starszego, doświadczonego, jego zamiłowań i poglądów, zdobytych rzetelną często pracą i solidnem wgłębianiem się w arkana wychowania i nauczania.

Liczymy się dzisiaj tylko z przedmiotem wychowania, zapominając o tem, co nauczycielowi najbardziej pracę ułatwia, to jest o jego indywidualności. Krępowanie tych naturalnych, wrodzonych właściwości nauczyciela, wywieranie nań presji przez wszystkie inne indywidualności, obniża wydajność jego pracy, zniechęca go do szkoły i zmusza do posługiwania się takiemi środkami, które mu wcale nie odpowiadają.

To wszystko, co piszę, możnaby zilustrować licznemi przykładami, sądzę jednak, że wystarczy garść tych myśli, aby zwrócić uwagę czynnikom rozstrzygającym na negliżowany dotychczas pionek na odcinku szkolnym: nauczyciela i jego osobowość.

Pozostawmy nauczycielowi nieco więcej swobody, nie każmy mu trzymać się niewolniczo książki i autorytetu cudzego, a zobaczymy niebawem, że zmieni się atmosfera w szkole, że zapanuje w niej prawdziwa radość twórcza i twórczość radosna, o co chodzi niewątpliwie zarówno władzom, jak i szerokim rzeszom nauczycielstwa wszelkiego typu.

Kościerzyna (woj. pomorskie). Dr. Czesław Skopowski.

WPŁYW ZAWODU NAUCZYCIELSKIEGO NA ZDROWIE.

Każdy zawód przedstawia w sobie dla danego osobnika mniej lub więcej niebezpieczeństwa dla zdrowia; nie wolny od tego jest też zawód nauczycielski. Celem doboru zdrowych sił badali lekarze przed wstąpieniem do seminarjum kandydatów, a główną uwagę zwracało się tu przedewszystkiem na stan płuc (gruźlica), serca, wielkie wady wzroku i słuchu, wady wymowy, stan systemu nerwowego (padaczka, tiki nerwowe) lub też bijące w oczy oszpecenia. Mimo to zdrowotność pośród nauczycieli (zwłaszcza po kilku latach służby) nie jest bardzo dobra, a przyczyniają się do tego złe warunki pracy jako też i sam zawód. Dlatego poświęcimy tej kwestji kilka słów. Do jednych z najczęstszych cierpień u nauczycielstwa należą katary górnych dróg oddechowych, powodowane przebywaniem po kilka godzin dziennie w salach bardzo nieraz dusznych lub naodwrót zimnych a pełnych kurzu, gdyż niestety w wielu szkołach nie da się przeprowadzić dobrej wentylacji, a również sprawa czystości i zmiatania kurzów pozostawia wiele do życzenia. Przyczynia się też do tego ciągłe forsowanie głosu, częste wychodzenie z ciepłych sal na zimne korytarze a nieraz i na podwórze. Z tych też powodów również i gruźlica u nauczycieli jest bardzo częsta, zwłaszcza że przyczyniają się do jej rozwoju złe warunki mieszkaniowe, np. po wsiach, jako też złe odżywianie się. Dlatego przecież swego czasu władze poleciły zwracać pilną uwagę na stan płuc u nauczycieli, a w razie zauważenia jakichś poważniejszych zmian, urlopowanie celem kuracji a to tak ze względu na danego osobnika, jak i na możność zarażania powierzonych mu dzieci gruźlicą.

Nierzadkie u nauczycielstwa są cierpienia przewodu pokarmowego w postaci katarów żołądka lub kiszek. Częstem wreszcie cierpieniem u nauczycielstwa jest nerwowość i neurastenja, powodowana z jednej strony przemęczeniem i przeciążeniem pracą, a z drugiej ciągłem irytowaniem się i niecierpliwieniem, zwłaszcza gdy osobnik nie jest z natury silny nerwowo, źle się odżywia a co najważniejsza, ma sam troski rodzinne i musi nieraz ciężko walczyć o byt.

Przez wprowadzenie instytucji lekarzy szkolnych zostały pewne braki i uchybienia higjeniczne częściowo ze szkół usunięte, lecz główny nacisk kładzie się przytem na zdrowie dzieci i na to, by ich nie przemęczano. Lecz zapomina się nieraz o tem, że zmiany programów, mające za cel ułatwianie nauki dzieciom, mogą naodwrót dla nauczycieli wywoływać coraz to cięższe i trudniejsze obowiązki i zadania, co znowu pociąga za sobą silne wyczerpanie nerwowe nauczycieli, zdenerwowanie i niecierpliwość, a to znowu odbić się może źle na dzieciach tak, że często powstaje błędne koło!

Nauczyciele powinni starać się o to, aby stan ich zdrowia nie był zły. Unikać muszą wszelkich szkodliwości, przedewszystkiem w ten sposób, że stosować się będą do rad i poleceń lekarza szkolnego, iść mu będą na rękę, a co najważniejsze, omawiać rozmaite kwestje higjeniczne jak najczęściej na posiedzeniach rad pedagogicznych, na które lekarz powinien być zapraszany.

Żaden nauczyciel niech nie lekceważy sobie jakiegoś uporczywszego cierpienia gardła, krtani, oskrzeli lub płuc i niech się zwraca zaraz z tem do lekarza. Również powinien nauczyciel uważać bardzo na stan swych nerwów, a wolny czas (np. w czasie feryj świątecznych lub wakacyj) poświęcić zawsze na prawdziwy wypoczynek, a nie na forsowne przygotowywanie się wtedy do egzaminów lub na kursy. Powinni też nauczyciele, o ile się tylko da, wychodzić z dziećmi na świeże powietrze (gimnastyka, nauka przyrody), robić często wycieczki i oddawać się sportom, co z jednej strony wpłynie korzystnie na ich zdrowie, a z drugiej będzie dla dzieci najlepszym wzorem i przykładem.

Kraków. Dr. Adolf Klęsk.

SPECJALISTA NA DWIE SZKOŁY.

(Artykuł dyskusyjny.)

W niektórych miejscowościach praktykuje się w ten sposób, że nauczyciel, t. zw. specjalista danego przedmiotu, uczy nietylko w szkole macierzystej (tam, gdzie ma etat), ale także w innej szkole również tego samego przedmiotu, przeważnie w klasach wyższych. Np. specjalista od rachunków ma w swojej szkole 16 godzin, a w drugiej 14, a więc razem 30 godzin tygodniowo. Z 30 godzin przypada mu na rachunki w obu szkołach łącznie nie mniej, niż 24 godziny tygodniowo.

Nasuwa się pytanie, czy ta inowacja jest uzasadniona? Uważam, że nie. Przedewszystkiem, mając w swojej klasie (gdzie jest opiekunem) najwyżej 6 godzin tygodniowo, nie może wpływać wychowawczo w wyższym stopniu na swoje dzieci. Następnie, biorąc kwestję psychologicznie, nie zdoła poznać takiej ilości dzieci, z jaką ma do czynienia (około 350 dzieci). Dalej, zbyt wiele czasu zajmują mu konferencje w obu szkołach, a przecież i tu i tam musi być. Wystarczy dodać, że dzisiaj są modne 10-ciogodzinne obrady, a takie dwie, to już 20 godzin męczarni, bo za takie je uznano. Ale idźmy dalej. Nauczyciel taki ma dwóch kierowników; jeden lubi tak, a drugi wolałby inaczej. Wreszcie to ustawiczne przechodzenie z jednej szkoły do drugiej, z podwórza na drugie piętro, zabiera tak dużo czasu, że niema wolnej chwili ani na zjedzenie śniadania. A przecież i dyżur ma taki specjalista.

Osobno powiem, że ten „spec“ staje się chorobliwym na tle swojego przedmiotu; nic poza nim nie widzi. Wygląda to zupełnie tak, jak jest w gimnazjum.

Lecz inowacja ta ma także jedną bardzo dobrą stronę. Nauczyciel, który zajmuje się jednym przedmiotem nauczania, zna ten przedmiot gruntownie i zazwyczaj pracuje wydajnie. Ważne to jest szczególnie wtedy, gdy mowa o takich przedmiotach, jak: rachunki, historja, geografja i przyroda. Język polski odpada ze względu na poprawę zeszytów. Nie można sobie przecież wyobrazić nauczyciela, uczącego języka polskiego w 6 klasach!

Jak też Koledzy zapatrują się na tę inowację? Czy to w wielu miejscowościach tak bywa?

Inowrocław (woj. poznańskie). M. Bubniak.

KOBIETY W SZKOLNICTWIE.

Według danych Głównego Urzędu Statystycznego, ogłoszonych w ubiegłym roku w specjalnem wydawnictwie, poświęconem sprawom oświatowym w Polsce, na 74 329 nauczycieli szkół powszechnych kobiet liczono 42 650, co stanowi 57,4%. Zaznaczyć przytem należy, że powyższy „stan posiadania“ kobiet nie zdradza bynajmniej tendencji malejącej. Według tegoż źródła na 3 381 osób, które wycofały się z nauczycielstwa w szkołach powszechnych (skutkiem wydalenia, redukcji, śmierci, przejścia na emeryturę itp.) kobiety stanowiły 58,6%, a wśród osób, przyjętych na ogólną sumę 5 803, kobiet było 3 384, co stanowi 58,5%, tj. prawie tyleż, co i wśród wycofujących się z tego zawodu.

Przewagę kobiet wśród nauczycielstwa szkół powszechnych stwierdzono we wszystkich dzielnicach, z wyjątkiem jedynie województw zachodnich, chociaż i tu odsetek ich jest znaczny. W woj. centralnych na 31 241 nauczycieli kobiety stanowią 58,8%, w woj. wschodnich na ogólną liczbę 9 809 na kobiety przypada 58,9%, w woj. południowych na 19 307 nauczycieli kobiety stanowiły 65,1% i w woj. zachodnich na 13 972 nauczycieli kobiet było 42,7%. Można śmiało powiedzieć, że szkolnictwo powszechne znajduje się w kraju naszym przeważnie w rękach *kobiet i od wyników ich pracy zależy rozwój tego szkolnictwa.*

Zaznaczyć trzeba, że kobiety zadowalają się przeważnie gorzej płatnemi stanowiskami. Wśród nauczycieli, pozostających w piątym i szóstym stopniu służbowym, odpowiadającym najwyższym stosunkowo uposażeniom i płacom, kobiety stanowiły tylko 17,8%, przytem jedynie w woj. centralnych zajmowały liczniej lepsze i wyższe stanowiska, odsetek ich bowiem w powyższych dwóch grupach uposażeniowych wynosił 50,0%, natomiast w woj. wschodnich — 12,5%, w zachodnich — 17,6% i w południowych — 9,0%. Nadmienić też należy, że stanowisk tych jest w szkolnictwie powszechnem stosunkowo bardzo mało, gdyż na 74 329 nauczycieli tylko 343, co stanowi mniej niż 0,5%.

Już w siódmym stopniu uposażeniowym kobiety reprezentowane są znacznie liczniej: na 6 231 przypada na nie 41,6% stanowisk, przytem w woj. centralnych kobiety stanowią 36,2%, we

wschodnich — 30,4% w zachodnich — 20,7% i w południowych — 51,1%. Dopiero poczynając od ósmego stopnia służbowego kobiety stanowią przewagę, gdyż na 9 407 osób tej kategorji przypada na kobiety 54,4%, w tem w woj. centralnych 53,5%, we wschodnich — 41,9%, w zachodnich — 41,5% i w południowych 60,0%. Najwięcej wszakże nauczycielstwa pozostaje w dziewiątym i dziesiątym stopniu służbowym, mianowicie 56 495 osób, co stanowi 76,0% ogólnej liczby. Tutaj kobiety tworzą ogromną większość: w dziewiątym stopniu 58,9% (w woj. centralnych — 58,7%, we wschodnich — 50,3%, w zachodnich — 46,3% i w południowych — 69,6%). W jedenastym i dwunastym stopniu liczono mało nauczycieli, bo tylko 464, przyczem kobiety stanowiły 70,5% (w woj. centralnych — 60,0%, we wschodnich — 47,1%, w zachodnich — 96,5%, i w południowych — 82,9%).

Poznań. Ld. Rowski.

NOWE KSIĄŻKI.

(Oceny, streszczenia, uwagi, komunikaty wydawnicze.)

NASZA WALKA O SZKOŁĘ POLSKĄ 1901—1917. Opracowania, wspomnienia, dokumenty zebrała Komisja Historyczna pod przewodnictwem prof. dra Bogdana Nawroczyńskiego. Tom II. Nakładem Komitetu Obchodu 25-lecia Walki o Szkołę Polską. Skład główny w „Naszej Księgarni". Warszawa, 1934. Str. 591. Cena zł 12,—.

Niniejszy tom tego pomnikowego wydawnictwa zawiera najpierw ciąg dalszy obrazu walki o szkołę polską w zaborze rosyjskim: w Królestwie Kongresowem i na Wileńszczyźnie. Następnie w dwu artykułach daje zobrazowanie dążeń i zabiegów, jakie w tej sprawie przedsiębrano w zaborze austrjackim: w Galicji i na Śląsku Cieszyńskim. O przebiegu zmagań się narodu polskiego z pruskim zaborcą i o coraz większem z jego strony pognębieniu oświaty polskiej informują „Aneksy", które dają wykaz „ważniejszych momentów walki o szkołę polską w układzie chronologicznym". Obejmuje on: 1) Zdarzenia zgrupowane dokoła wypadków w zaborze pruskim (od r. 1872-1907). 2) Zdarzenia zgrupowane dokoła wypadków w zaborze rosyjskim (od r. 1869—1915). Ten wykaz jest dla historyka rzeczą specjalnie cenną.

Drugą część „Aneksów" stanowi „Literatura", doprowadzona do r. 1933. Obejmuje ona następujące działy: A. Martyrologię szkolnictwa polskiego (I. Tło historyczne w zaborze rosyjskim i w zaborze pruskim. II. Szkoły i życie młodzieży w zaborach rosyjskim, pruskim i austrjackim). B. Walkę o szkołę polską (I. Walka o język polski w zaborze rosyjskim i w zaborze pruskim. II. Strajk szkolny 1905-06: obrazy ogólne i poszczególne sprawy.) III. Bojkot 1906-07). C. Budowanie szkoły polskiej (I. Tajne nauczanie i organizowanie szkolnictwa. II. Organizacje nauczycielskie i rozmaitych instytucyj...). D. W świetle literatury pięknej. E. Skorowidz bibljograficzny.

Trzecia część tych doskonale sporządzonych aneksów zawiera indeks nazwisk tych osób, „które brały udział w walce o szkołę polską po stronie

polskiej". Zliczenie tychże wykazuje imponującą liczbę 2 350. Z tego legjonu bojowników o święte prawa narodu przytaczamy tutaj tylko kilka najwybitniejszych postaci, o których podano ciekawe charakterystyki, warte, by zastanowić się nad niemi ze względu na zagadnienia psychologji narodu i jednostek, jakie są powołane do roli przodowników.

Ponieważ w tej walce o dusze dziatwy i młodzieży polskiej oraz ludu polskiego wielką rolę odegrały kobiety, więc najpierw podaję sylwetki kilku najwybitniejszych działaczek, wśród których wysuwa się na czoło Marja Dzierżanowska, założycielka i kierowniczka tajnego „Uniwersytetu Ludowego" w Warszawie oraz kierowniczka „Związku unarodowienia szkół". Mocne i władcze brzmienie jej nazwiska było dla niej jakby symbolem tych zalet ducha, w znacznej części męskich, jakie ją odznaczały. „Umysł jasny, trzeźwy i logiczny, entuzjazm gorący, niezrównana, znakomita umiejętność jednania sobie ludzi i panowania nad nimi; energja i niezwykłe połączenie talentów predestynowały ją na wodza zamierzonej walki": czytamy o tej Polce na str. 16, a zamieszczona w tekscie podobizna pokazuje nam kobietę o wyrazie twarzy, który uderza energją ust zwartych i hardością spojrzenia z pod wciśniętych na nos binokli. Osobliwe połączenie męskiego instynktu walki i ryzykanctwa z miękkością kobiecą przedstawiała według zamieszczonej charakterystyki, Cecylja Śniegocka, „inicjatorka, twórczyni i długoletnia kierowniczka organizacji tajnego nauczania w Warszawie, jedna z najwybitniejszych i najszerzej znanych postaci tego okresu". „Do pracy konspiracyjnej szła ona z niezachwianą wiarą w powodzenie i ze złotym humorem w najtrudniejszych sytuacjach, a także z jakiemś wrodzonem amatorstwem walki. Te właściwości usposobienia Sniegockiej były rodzajem leku dla chorych dusz współczesnych. A obok tych przymiotów miała ona serce miękkie, wrażliwe na obraz nędzy i cierpienia, i miała ukochanie dzieci, płynące z głębi niezaspokojonego macierzyństwa", tak pisze o niej na str. 311 jej współdziałaczka, Helena Ceysingerówna.

Nie mniejszy podziw dla ich męstwa, hartu i niegasnącego zapału budzą dwie inne „siłaczki": J. Dziubińska, kierowniczka pierwszej ludowej szkoły rolniczej „Pszczelin" i Marja Szostakówna, organizatorka tajnych szkółek po wsiach w okresie największego prześladowania szkolnictwa polskiego przez Rosjan w latach 1906-1914. Z artykułu pt. „Ludowe szkoły rolnicze" str. 320, dowiadujemy się o Dziubińskiej, iż była to młoda dziewczyna, pełna zapału i entuzjazmu dla pracy wychowawczo-pedagogicznej, i że ogromne w tym kierunku okazała zdolności. Całem sercem była oddana sprawie ludowej, chociaż sama wychowana w innej zupełnie sferze. Aby poznać lud, jego życie i dążenia, zamieszkała na wsi w warunkach prymitywnych, w izbie bez podłogi, karmiąc się pożywieniem chłopskiem, co zbliżyło ją do ludu. Sprawa wychowania oraz sprawa oświatowego i kulturalnego podniesienia wsi stała się dla niej — jak pisze Marja Makówna — jej sprawą, której całe życie poświęciła.

A o Marji Szostakównie, rodem ze Święciańskiego, która wydaje w Polsce bodaj że najszlachetniejszy typ człowieka, myślicielski, wodzowski, rycerski i filantropijny*), Ignacy Myślicki w obszernym artykule pt. „Walka o szkołę polską w kraju zabranym" daje życiorys tej kresowej siłaczki i informuje nas o niej (str. 350), iż założyła po wsiach 30 tajnych szkółek, umiejąc przemawiać do wiejskiego ludu, urządzać i puszczać w ruch szkoły, uczyć zatajania ich i ukrywania siebie samych. Ta młoda i ładna dziewczyna — jak pisze o niej autor życiorysu — w przebraniu wieśniaczki z duszą pełną zapału dla idei wolności Ojczyzny, o czem nieustraszenie mówiła, pełniła służbę z niezmordowaną energją, nie zrażając się ani pościgami

---

*) Patrz: *Dziecko wsi polskiej*. Cz. II charakterystyki regjonalne, str. 184. Warszawa 1934, „Nasza Księgarnia".

policji, ani nieufnością włościan, ani szykanami możnych rodaków, ani warunkami mieszkania w brudnych, dusznych i zrobaczałych chatach: — była jedną z tych prawdziwych bohaterek, które szły, aby wśród ludu być pionierkami oświaty.

Wobec tego, iż naród polski zdolen jest wydawać z siebie takie kobiety, słusznie zaborcy-ciemiężyciele uważali je za najbardziej niebezpieczny dla nich żywioł, niweczący ich zbrodnicze zamiary: „Lękam się kobiet, ten szatański naród zawsze działał przez nie" (pisał Mikołaj I w liście do Paskiewicza), a Bismarck wypowiedział takie oto bardzo znamienne, a dla Polek szczególnie chlubne twierdzenie: „Dawno już dałbym sobie radę z eksterminacją Polaków, gdyby nie ich kobiety" — zdania te, przytoczone przez Ignacego Myślickiego (str. 346), godziło się tutaj powtórzyć.

Z mężczyzn, którzy odegrali szczególnie ważną rolę w walce o szkołę polską, wymienić tu trzeba przed innymi Mieczysława Brzezińskiego, kierownika Wydziału Oświaty Ludowej w Polskiej Macierzy Szkolnej. Czytamy o nim, iż był to „nauczyciel z Bożej łaski", człowiek, posiadający nadzwyczajny zapał i dar nauczania, a jego podobizna na str. 65, pokazuje piękne i majestatyczne oblicze jakby proroka-wieszcza-myśliciela. Jako założyciel „Uranji" i jeden z najwybitniejszych działaczy „Związku Towarzystw Samopomocy Społecznej", którego twórcą był Edward Abramowski, odznaczył się Rafał Korniłowicz. Wśród nauczycielstwa dzisiejszego najwięcej znany, choćby tylko z nazwiska, jest prawdopodobnie Stanisław Karpowicz, założyciel Towarzystwa Pedagogicznego, inicjator odrodzenia życia przez wychowanie, oparte na podstawach biologji i socjologji, i autor „niezmiernie bogatej w treść i głęboko przemyślanej broszury, która wielki wpływ wywarła", broszury pt. „Jakiej potrzeba nam szkoły" oraz autor najważniejszych publikacyj, jakie ukazały się w owej dobie walki. Charakterystyka tego żarliwego pedagoga, naszkicowana przez N. Samotyhową, warta jest przytoczenia tutaj, jako pod względem psychologicznym bardzo pouczająca. Czytamy bowiem o nim, iż był to społecznik, który chciał zespalać ludzi, ale samodzielny i uparty indywidualista stawał na przeszkodzie temu zespalaniu; wybitny teoretyk nie umiał wiązać ludzi do pracy istotnie wspólnej, bo nie potrafił on własnej indywidualności uzupełnić współpracą z innemi silnemi indywidualnościami, więc udawało mu się tylko teoretyzowanie i popularyzowanie; marzyciel społeczny rzutował daleko w przyszłość, przemawiał wyłącznie do rozumu, a nie oddziaływał jako agitator i bojowiec, chociaż był to okres walki, i nie umiał się śpieszyć, gdy był to czas, kiedy wokół właśnie się śpieszono.

Dla czytelników *Przyjaciela Szkoły* postacią szczególnie miłą i w pamięci żywą powinien być Ksawery Prauss, „twórca, kierownik i niezmordowany oraz pełen inicjatywy, wykonawca wielu robót „Centralnego Biura Szkolnego, a później pierwszy minister oświecenia publicznego w rządzie Ludowej Rzeczypospolitej Polskiej, organizator szkolnictwa demokratycznego, mąż stanu, który energicznie przedsięwziął poprawę bytu i podniesienie stanu nauczycielskiego. Krótką charakterystykę oświatowej działalności tego ministra, który rozumiał, w jakiem położeniu powinien być nauczyciel, dopełnia trafnie duża podobizna (str. 209), która ukazuje czytelnikowi oblicze jasne i dostojne.

Krytyczne rozpatrzenie całego materjału, zawartego w tym tomie *Dziejów walki o szkołę polską*, mogłoby znaleźć miejsce tylko w czasopiśmie, poświęconem dziejom wychowania, oświaty i szkolnictwa. W tem sprawozdaniu, i tak już wyjątkowo długiem, co na łamach *Przyjaciela Szkoły* usprawiedliwione jest w tym wypadku tematem, trzeba jeszcze nadmienić, że omawiane dzieło jest wydane pod każdym względem bardzo starannie, przyczem tekst ożywiają liczne, małe i duże, pojedyncze i zbiorowe, fotografje najwybitniejszych działaczek i działaczy.

A na zakończenie należy powiedzieć, że kto sam wyrósł w niewoli i kształcił się w szkole zaborczej, zwłaszcza rosyjskiej, a nie brał udziału w owych walkach, ten nie może odłożyć tych *Dziejów* bez uczucia najgłębszej czci dla wojowników o świętą sprawę narodu. A wraz z owemi uczuciami podziwu, wdzięczności i dumy, jakie przejmują czytelnika względem bohaterskich działaczy, budzą się uczucia nienawiści i pogardy dla bezmiernej podłości i bezdennej głupoty zaborczych ciemiężycieli, iż mogli byli oni myśleć, że zdołają unicestwić naród, który, mając za sobą już prawie tysiąc lat państwowego istnienia, wydał z siebie wielkich królów, wodzów i bohaterów, wszechświatowych uczonych, wieszczów, artystów, wielkich filantropów, a nawet i świętych, oraz męczeńskich patrjotów i pałających żarem oświaty działaczy społeczno-narodowych, o jakich mówią nam właśnie te *Dzieje walki o szkołę polską.* Dr. Stefan Frycz (Poznań).

Florjan Znaniecki: LUDZIE TERAŹNIEJSI A CYWILIZACJA PRZYSZŁOSCI. Książnica-Atlas, 1935. Str. 380. Cena zł 6,80.

Dr. Florjan Znaniecki, prof. Uniwersytetu Poznańskiego, autor znanej i cenionej *Socjologji wychowania* (2 tomy), jest wybitnym współpracownikiem grupy socjologów amerykańskich. W cytowanej książce, powstałej pod wpływem troski o losy cywilizacji dzisiejszej, wyraził nowy światopogląd społeczny, oparty na licznych materjałach, zebranych głównie na terenie amerykańskim. Wśród *Ludzi teraźniejszych* wyróżnił cztery podstawowe typy, któremi są: 1) „ludzie dobrze wychowani", 2) „ludzie pracy", 3) „ludzie zabawy" i 4) „ludzie zboczeńcy". Ponadto istnieje dość częsty typ mieszany tj. przeciętny. Pierwszy typ kształtuje się przeważnie w kręgach wychowawczych, przygotowujących osobnika do ról, jakie ma wyznaczone — niejako zgóry — w przyszłem życiu społecznem. Przygotowanie to biegnie dwoma szlakami realistycznemi: ideacyjnym, to znaczy: wychowywany osobnik bądź wykonuje pewne naturalne role społeczne, bądź się nastawia na to wykonanie, możliwe dopiero po okresie wychowawczym. Przewaga wpływów wychowawczych i odtwórczo-kulturalnych wywołuje swoiste postawy u „ludzi dobrze wychowanych". Silne poczucie autorytetu, bezpłodność kulturalna, nadmierne interesowanie się własną osobą i współzawodnicza dążność do uznania, niezdolność do pracy zespołowej — oto podstawowe nastawienia „ludzi dobrze wychowanych". Drugi typ — reprezentowany najliczniej — powstaje w kręgach pracujących, produkujących „użyteczności subjektywne" (str. 203), masowo konsumowane. „Ludzie pracy" — to ofiary wyzysku przedsiębiorców; stąd u nich nienawiść klasowa, „dążności niwelacyjne" (str. 252), prące do wyrównań socjalnych, żądne odwetu i sądzenia, obojętność wobec kultury i naczelna tendencja do zaspokojenia potrzeb biologicznych. Scisła zależność od pracodawcy powoduje t. zw. „paternalizm" (str. 237) tj. dążność do oddawania się pod opiekę czynników nadzorczych, oraz protekcjonalizm, wytwarzający typ „dorobkiewicza" (str. 222).

Najliczniejszy podtyp „ludzi pracy", przed którym zamknięta jest droga awansu społecznego, stanowi t. zw. „beznadziejny proletarjat" (str. 233). Należy podkreślić, że „ludzie pracy" — w obronie przed dyktaturą, nową ostrzejszą formą zwierzchnictwa, — nie objawiają tendencyj rewolucyjnych. Te dążenia charakteryzują odłam „ludzi zabawy" — typ bojowców, wyrosłych w młodocianych kręgach rówieśniczych. Odmianami społeczeństw bojowych są hitlerowskie Niemcy i faszystowskie Włochy. Bojowców znamionuje silne poczucie więzi grupowej i surowej odpowiedzialności za najlżejsze wyłamanie się z solidarności bojowej, żywo odczuwana potrzeba dyktatury oraz niechęć do tych systemów i wartości kulturalnych, które nie wiążą się bezpośrednio z „pogotowiem bojowem" (str. 290 i 291). Innemi podtypami „ludzi zabawy" są „ludzie zabawy towarzyskiej" i „ludzie gry politycznej". Pierwotnem ich środowiskiem źródłowem są również kręgi rówieśników, oddane zabawom towarzyskim, grom dyplomatycznym i walkom.

Państwami, opartemi na wzorach życia towarzyskiego i gry politycznej, są: demokracja helleńska, polska demokracja szlachecka i demokracja nowoczesna (str. 273). Pokojową odmianę „ludzi zabawy" cechuje żądza władzy wraz z pragnieniem zachowania „negatywnej wolności indywidualnej, równych sposobności dla wszystkich i dowolnej umowy jako podstawy porządku społecznego" (str. 273). „Ludzie-zboczeńcy" są ustosunkowani buntowniczo do istniejących systemów kulturalnych i ugrupowań socjalnych. Zboczeńcy podnormalni, któremi zajmują się sądy i opieka lekarska, nie mogą się przystosować do życia społecznego naskutek pewnych ułomności cielesnych, umysłowych czy moralnych. Stąd ich postawa jawnego lub utajonego buntu i burzycielstwa. Nadnormalni zboczeńcy, wyrośli najczęściej w rówieśniczych kręgach bojowych, są nastawieni twórczo, jakkolwiek buntowniczo, wobec istniejących zrębów kulturalnych. Usiłują stworzyć nową rzeczywistość kulturalną w pewnym zakresie, są „fanatykami swojej idei" (str. 338). Do nich należą: Bonaparte, Mazzini, Lenin, Piłsudski, Fichte i inni (str 331). Autor podkreśla konieczność tworzenia nowej cywilizacji — wszechludzkiej — obejmującej najcenniejsze pierwiastki obecnych kultur. „Cywilizacja przyszłości winna być humanistyczna t. zn. uduchowiona, harmonijna, tj. oparta na jak najszerszem współdziałaniu społecznem (wyklucza się dzisiejsze antagonizmy w świecie kultur) oraz płynna, wolna od kryzysów. Podstawowym warunkiem „upłynnienia cywilizacji" (67), jest demokratycznie pojęta możność przeżywania i tworzenia wartości kulturalnych. Dzisiejszy stan techniki pozwala na stworzenie wygodnych warunków bytu dla wszystkich jednostek. Czynnikami nowej cywilizacji nie mogą być „ludzie teraźniejsi", lecz młodzi. Tym właśnie należy umożliwić tworzenie odrębnej — młodzieńczej — rozległej, obejmującej wszystkie dziedziny kultury, na której się oprze ewolucyjnie „cywilizacja przyszłości". „Musi powstać konkretny, realny zespół światowy wszystkich mądrych a dobrych, podzielających ideał nowej cywilizacji". Ten zrąb jednostek ma dać pierwszy praktyczny impuls w kierunku „cywilizacji przyszłości". Józef Czarnecki (Lublin).

W. Czyżycki: ZAJĘCIA RĘKODZIELNICZE Z PAPIERU, KARTONU, TEKTURY. Nakład Księgarni św. Wojciecha. Poznań, 1934. Str. 124+XLVII tablic. Cena zł 4,20.

Książka, podzielona na 12 zasadniczych działów, obejmuje następujące dziedziny: 1) materjały, 2) narzędzia, 3) kreślenie siatek, 4) barwienie papierów, 5) zajęcia z papieru, 6) zajęcia z kartonu, 7) zajęcia z tektury, 8) podklejanie map, 9) bryły i pudełka, budowane na podstawie siatek, 10) bryły i pudełka, budowane z oddzielnych den i pobocznic, 11) konstrukcja brył i pudełek z oddzielnych ścianek, 12) oprawa książek. Rozdział 13 obejmuje literaturę, z której autor korzystał przy opracowaniu podręcznika.

Bardzo szeroko potraktował autor zajęcia z tektury, natomiast w zbyt szczupłych ramach przedstawione są zajęcia z kartonu i papieru. A przeglądając nowe programy zajęć rękodzielniczych, widzimy w nich wyraźną przewagę papieru i kartonu nad tekturą, stąd też ujęcie zajęć według autora uznać należy za ujemną stronę książki. Zajęcia z tektury, aczkolwiek szeroko przez autora ujęte i przejrzyście przedstawione rysunkami technicznemi i objaśnieniami, nie wprowadzają z tej dziedziny specjalnych nowości. Motywy prac, uwzględnione w książce, znajdujemy w szeregu poprzednio wydanych książkach z tej materji, zarówno w polskich jak i obcych (np. Michał Sowiński: *Nauczanie robót ręcznych*; prof. dr. A. Papst: *Papparbeits-Unterricht*), oraz w czasopismach. Biorąc pod uwagę nowe programy zajęć rękodzielniczych w poszczególnych klasach, stwierdzić należy, że tylko w bardzo nikłym stopniu może omawiana książka być pomocną nauczycielowi szkoły powszechnej. J. Przewoźny (Rydzyna).

S t. S t e f a ń s k i: CO ZROBIĆ ZE SŁOMY. Nakład autora. Ostroróg, 1934. Str. 91. Cena zł 1,60.

Racjonalne prowadzenie zajęć rękodzielniczych w szkole powszechnej napotyka na szereg trudności ze względu na brak podręczników, (które byłyby odpowiednio dostosowane do wymagań programu), a przedewszystkiem zaopatrzenie dzieci w materjał do zajęć. Zagadnienia powyższe rozwiązuje w pewnej mierze książka *Co i jak zrobić ze słomy*. Przyniesie ona bezsprzeczną pomoc wszystkim nauczycielom zajęć rękodzielniczych bez względu na stopień organizacyjny szkoły i środowisko. Jest to niezbędny podręcznik zajęć rękodzielniczych nauczyciela wsi i małego miasteczka, biorąc pod uwagę, że słoma w tych środowiskach jest najdostępniejszem i najtańszem tworzywem. Poza zbyt obszernym wstępem książka obejmuje następujące działy: 1) dobór i przygotowanie słomy; 2) wykonywanie różnego rodzaju warkoczów i plecionek; 3) sposób wykonania kilkunastu przedmiotów użytkowych, jak: kapelusza, wycieraczki, ula, ozdobnych pudełek itp. Szkoda, że autor, mówiąc o przygotowaniu słomy, nie wspomniał o s i t o w i u i r o g o z i n i e, które wymagają innej techniki przygotowania do ich zużytkowania. J. Przewoźny (Rydzyna).

I n ż. E u g e n j u s z P o r ę b s k i: TECHNIKA W GOSPODARSTWIE DOMOWEM (instalacje), z 56 rys. Ks. Św. Wojciecha, Poznań. „Bibl. Młodego Technika", tom I, str. 124. Cena zł. 2,—.

Autor przeznacza swą książkę młodzieńcom, znającym już najprostsze czynności techniczne, którzyby byli w stanie pójść za jego radami-wskazówkami i mogli wykonać cały szereg robót niezbędnych w każdym domu a przez to zmniejszali rozchody domowe, jako też, by drogą udoskonaleń wprowadzali ulepszenia techniczne w gospodarstwie domowem. Wskazówki, prace, przykłady, zawarte w książce, odnoszą się do urządzeń, związanych z gazem, wodą i elektrycznością. Sposób ujęcia jasny, prosty i zrozumiały. Terminologja techniczna użyta w miarę konieczności i to z wyjaśnieniami. Liczne dobre i przejrzyste rysunki w tekscie znakomicie ułatwiają i pomagają zrozumienie. Książkę tę należy powitać z dużem uznaniem, gdyż wzbogaca naszą ubogą literaturę popularno-techniczną. Przyniesie ona korzyści nietylko młodzieńcowi, ale i dojrzałemu człowiekowi, który przy jej pomocy będzie mógł wykonać niejedną rzecz, znajdując nietylko miłą, lecz i pożyteczną rozrywkę. A. W. (Warszawa.)

E r e m u s: ROCZNICA ZAŁOŻENIA K. S. M. (Bibljoteka Wieczornicowa nr. 40.) S. A. „Ostoja". Poznań 1935. Str. 95. Cena zł 1,75.

Urozmaicenia, zebrane w tym tomiku, mają charakter ideowo-organizacyjny. Szereg pięknych deklamacyj solowych i chórowych (niektóre inscenizowane) jędrnie i plastycznie przedstawia ideologję organizacji. Fragmenty sceniczne tak są ułożone, że każdy zespół, obchodzący swój jubileusz, może przy ich pomocy przedstawić wyniki swej dotychczasowej pracy, oraz program dalszych poczynań. Przemówienia okolicznościowe kierownictwa są dobrze pomyślane i w krótkich słowach wyrażają to, co w takiej chwili powiedzieć należy. W pracy organizacyjnej tomik pożyteczny i udany. ✡

M a r j a G l a u b i c z: WIECZÓR PRZEDŚLUBNY DRUCHNY. (Bibljoteka Wieczornicowa nr. 39.) S. A. „Ostoja". Poznań 1935. Str. 95. Cena zł 1,75.

Tomik ten zawiera urozmaicenia na wieczór dziewiczy druchny KSM. Są w nim utwory poważniejsze i wesołe, a przedewszystkiem są urozmaicenia o charakterze organizacyjnym, naprzykład obrzęd pożegnania, w którym zespół młodych żegna pannę młodą okolicznościową radą, żartem i podarkami. Całość praktyczna i sympatyczna. ✡

CO POWINNIŚMY WIEDZIEĆ O GIMNAZJUM POLSKIEM W BYTOMIU.

Obecnie toczy się walka o prawa państwowe (t. zw. prawo publiczności) dla gimnazjum bytomskiego. Jak powstała ta szkoła i w jakich pracuje warunkach?

Gimnazjum polskie w Bytomiu na Śląsku Opolskim jest jedynem jak dotąd gimnazjum polskiem w całych Niemczech. Blisko półtoramiljonowy ogół Polaków, zamieszkałych w Państwie Niemieckiem, nie ma żadnej innej szkoły średniej, prócz gimnazjum bytomskiego.

Gimnazjum polskie w Bytomiu założył Związek Polaków w Niemczech w roku 1932 na zasadzie konwencji genewskiej. Władze niemieckie stawiały różne trudności przy założeniu — dopiero nacisk prezesa Górnośląskiej Komisji Mieszanej Calondera przełamał opór Niemców i pozwolenia udzielono. Przytem władze niemieckie obiecały przyznać gimnazjum prawa państwowe, jeśli poziom szkoły będzie zadowalający.

Gimnazjum bytomskie jest szkołą męską typu klasycznego. Ma uczniów 214, w tem maturzystów 6. Nauczycieli z dyrektorem jest 15. Uczniowie pochodzą z całej Rzeszy Niemieckiej — ze Śląska Opolskiego, dużo z pogranicza, z Prus Wschodnich, z Westfalji, z Niemiec środkowych. Przy gimnazjum istnieją dwie bursy, w których się mieści około 150 chłopców.

Pierwsze wizytacje władz szkolnych niemieckich wytykały uczelni rozmaite braki. Natychmiast je usuwano. Późniejsze wizytacje zawsze stwierdzały, że wszystkie zalecenia z poprzednich wizytacyj wykonano. Na ostatniej wizytacji, odbytej w lutym rb., naczelnik szkolnictwa oznajmił ustnie i potwierdził na piśmie, że poziom gimnazjum jest zadowalający.

Zdawało się, że prawa państwowe dla naszej uczelni są zapewnione. Tem bardziej wydawało się to niewątpliwe w obecnej atmosferze porozumienia polsko-niemieckiego. Tymczasem w pierwszych dniach marca, tuż przed wyznaczonemi egzaminami dojrzałości, niemieckie ministerstwo oświaty zawiadomiło przedstawicieli Związku Polskich Towarzystw Szkolnych w Niemczech, że odmawia praw gimnazjum polskiemu. Związek niezwłocznie wystosował protest do ministra oświaty przeciwko krzywdzącej decyzji. Poza tem Dzielnica Opolska Związku Polaków w Niemczech, opierając się na konwencji genewskiej, skierowała skargę do Mieszanej Komisji Górnośląskiej.

Sprawa gimnazjum bytomskiego poruszyła całą opinję polską. Szkoła ta w tamtejszych warunkach ma doniosłą rolę do spełnienia. Ma ona dostarczyć społeczeństwu polskiemu w Niemczech inteligencji polskiej, której dotychczas prawie zupełnie brak śród

ogromnego morza ludu polskiego po tamtej stronie granicy. Dlatego znaczenie gimnazjum bytomskiego jest szczególne i wyjątkowe. Los jego zasługuje na zdwojoną uwagę całej Polski.

*

W czasie przygotowania niniejszego zeszytu do druku nadeszła wiadomość, że gimnazjum polskie w Bytomiu otrzymało prawo publiczności. Ze względów techniczych nie wycofaliśmy gotowego zestawu powyższego artykułu, lecz uzupełniamy go komunikatem Polskiej Agencji Telegraficznej z 7 maja 1935 r.

Prezydent Komisji Mieszanej dla Górnego Śląska komunikuje:

„W sprawie mniejszościowych szkół średnich na Górnym Śląsku Komisja Mieszana osiągnęła w drodze rokowań ugodowych załatwienie, które odpowiada zasadom słuszności i interesom kulturalnym mniejszości polskiej i niemieckiej.

W szczególności przyznaje się Prywatnemu Gimnazjum Polskiemu w Bytomiu i Pryw. Gimnazjum Niemieckiemu w Chorzowie prawo publiczności z natychmiastową mocą obowiązującą. W obu tych gimnazjach egzamin dojrzałości odbędzie się już w roku szkolnym 1934/5, w myśl przepisów, obowiązujących dla gimnazjów państwowych.

Prezydent Komisji Mieszanej wyraża duże zadowolenie, że dzięki wzajemnej dobrej woli i życzliwemu poparciu władz polskich i niemieckich osiągnięto zadowalające i pojednawcze rozwiązanie sprawy". *

WYCINKI.

Szkoła powszechna jako start wyścigu pracy.

Podjęta przez „Kurjer Poranny" grupa zagadnień, związanych ze sprawą metody i atmosfery wychowawczej na terenie szkoły powszechnej, spotkała się w opinji publicznej z rezonansem wyjątkowo silnym i rozległym. Rzekłbyś: lawina, długo śpiąca we mgłach, trącona odruchem niepokoju i troski, potoczyła się z rozpędem na szerokie przestrzenie, zagarniając coraz nowe pierwiastki i olbrzymiejąc coraz nową treścią.

Zaczęło się to od alarmu z powodu powtarzających się informacyj o pewnych uchybieniach szkoły powszechnej przeciw wymogom jej moralnego poziomu, a mianowicie o wypadkach tak poważnych błędów pedagogicznych, jak kara cielesna: błędów, jak stwierdził red. St. Machowski, zamykających drogę do wychowawczego oddziaływania na dziecko.

Z pola oskarżeń i zarzutów, skierowanych przeciw nauczycielowi szkoły powszechnej, rozprawa szybko jednak przetoczyła się na pole analizy warunków i okoliczności, w jakich

nauczyciel ów był postawiony i w których zmuszony jest pracować. I tu dopiero trysnęło źródło ciekawych zestawień.

Ta druga faza rozprawy okazała się nierównie wydajniejsza i pod każdym względem donioślejsza od pierwszej. Ona to pozwoliła nam od efektów zewnętrznych zstąpić do głębi; dotrzeć do przyczyn, tkwiących w podłożu gospodarczo-społecznem naszego życia. Ona zmusiła ogół nasz do spojrzenia na szkołę powszechną od strony niesłychanych ciężarów, jakie w służbie swego zawodu dźwigać musi nauczyciel chłopskiej wsi i nauczyciel robotniczego przedmieścia.

Czy można i czyż trzeba przeczyć, że pod naciskiem tych ciężarów ta lub owa jednostka, znalazłszy się na samotnym nieraz posterunku, załamuje się i upada poniżej swego powołania? Nie powiemy: kto jest bez winy, niech rzuci kamieniem. Powiemy skromniej: niech oskarża ten, kto ani razu w życiu nie wstąpił w progi izby szkolnej: tej szkoły wiejskiej, przeludnionej, zatrutej powietrzem zgniłem i wilgotnem, duszącej wyziewami nędzy a szarpiącej nerwy nieokiełznaniem pierwotnych surowych instynktów, w której młody pracownik oświaty zżera swoje płuca, spala się w gorączce gruźlicy, próbuje walki przeciw ciemnocie i zastojowi środowiska, lub, co gorsza, bez walki wsiąka w jego niemrawe złoża.

W toku rozwijającej się dyskusji wypłynęły najaw całe szeregi faktów, kryjących w sobie pozycje, na których nauczyciel szkoły powszechnej zmagać się musi z trudnościami lub zgoła wrogiemi a przeważającemi siłami. Ogarnąć i zarejestrować te pozycje nie było zadaniem łatwem, choć niewątpliwie ważnem i naglącem.

Wpływ złego wychowania domowego wśród dziatwy, przepełniającej izbę szkolną, to pierwszy punkt tego smutnego rejestru. Trzy czwarte wiejskiej gromady dziecięcej, która przychodzi do szkoły, są to żywioły, które albo wcale nie zaznały wychowania, albo otrzymały jedynie tresurę przymusowego posłuszeństwa wobec rodziców, tresurę, popieraną groźbą „cięgów" lub ich doraźnem stosowaniem. Nie trzeba dodawać, że zły i barbarzyński obyczaj, zaszczepiony dzieciom przez brutalność starszych, nie ogranicza się do jego ofiar. Zło promieniuje tak samo, jak dobro, tylko z większą siłą pokusy.

Dziecko, źle wychowane i nawykłe do ulegania pod batem, oddziaływa na kolegów; obniża poziom całej klasy, a w wyniku tego upadku ściąga z wyżyny metod moralnych i samego nauczyciela. Gdy zaś raz zgrubieją i ogłuchną struny jego czucia, pokryte rdzą urazy, gniewu i zniechęcenia, któż im przywróci dawny, młodzieńczy dźwięk zaufania i szczerości, kto opromieni je na nowo wiarą w szczytność i owocność skazańczego wysiłku?

Wpływ przeludnionych klas, czyniących z izby szkolnej przysłowiową „beczkę śledzi" — to punkt drugi w rejestrze niedoli naszego szkolnictwa: punkt, doprawdy, nie wymagający podkreślenia. Dość chyba stwierdzić, że szkoła przeludniona, to — przekreślenie pedagogji! W izbie, zawierającej ponad 50-cioro dzieci, inicjatywa wychowawcza nauczyciela sprowadza się do heroizmu bezsilności. Lecz jeśli budowa nowych szkół w Polsce idzie bardzo powoli, to cóż mówić o budowie mieszkań dla nauczycieli wiejskich? Budowa ta jest utopją, urągającą wszelkim dotychczasowym możliwościom budżetowym. Warunki materjalne większości prowincjonalnych szkół powszechnych oraz ich oświatowej załogi mogą całkowicie wytępić w duszy nauczyciela łagodność, dobroć, miłość ludzi: musi on walczyć z przedstawicielami miejscowego samorządu o materjalny byt szkoły, o elementarne dla niej pomoce, nieraz o dach nad głową dla dziatwy i dla siebie; walczyć nie jeden tydzień lub miesiąc, ale przez cały rok szkolny; walczyć tak osobiście, namiętnie i samotnie, jakgdyby światło dla ludu nie było potrzebą Państwa i dobrodziejstwem dla społeczeństwa, ale jego, nauczyciela, własnym interesem, jeśli nie kaprysem.

Piszący te słowa widział szkoły powszechne, od pierwszej chwili niepodległości, mieszczące się w starych szopach i w opuszczonych karczmach żydowskich. Latami na tę poniewierkę oświaty, na to szarganie testamentu całej demokracji polskiej, nibyto wielbionej w Mickiewiczach, w Mochnackich, w Lelewelach, patrzało okoliczne ziemiaństwo i najbliższe placówki publiczne. Patrzało na nią również i chłopstwo swemi dziejowo bezradnemi oczami: ono jedno było w dźwiganiu szkoły powszechnej zainteresowane bezpośrednio, ale ono właśnie musiało przejść najdłuższą drogę, aby wznieść się do zrozumienia swego interesu. Chłop polski, do którego przez wieki przychodzono tylko po daninę i krew, długo musiał przecierać oczy, nim w nauczycielu szkoły powszechnej rozpoznał brata i współpracownika, dźwignię swego lotu, pochodnię swego trudu. Jednocześnie w zastępie młodzieży oświatowej na wsi witał on najczęściej pierwsze pokolenie inteligencji, z chłopskiego, rodzimego zagonu. W olbrzymim istotnie odsetku wśród nauczycielstwa szkół powszechnych przeważają synowie zagród włościańskich, jak świadczą same ich jędrne i zwarte nazwiska. Oni to w służbę oświatową wnieśli upór chłopski, wytrwałość i skalistość charakteru, cierpliwość i ofiarność w pracy, a jednocześnie ów nieuskromiony poryw wzwyż, właściwy klasie, sięgającej po życie nowe.

Na ich to wytrwałych barkach spoczywa trud tego wszystkiego, co skupia się w drużynach harcerskich, czem żyją kursy

dokształcające i domy ludowe, co niosą w masy związki młodzieżowe i kółka rolnicze, kasy oszczędnościowe i spółdzielnie, bibljoteki miejscowe i zawodowe ogniska. Jak przez wieki chłopi-szeregowcy składali ojczyźnie ofiarę z krwi, którą szlachta przyjmowała od nich obojętnie, wyłączając ich od udziału w zasłudze i w sławie, tak dziś synowie chłopscy, powołani do armji oświatowej, pracują i walczą w bezimiennym zaciągu, nie uczestnicząc w zaszczytach zasługi, która ich poświęceniem się żywi. Bo i któż jest oparciem tych obywatelskich, społecznych i samorządowych sztabów, które jaśnieją w terenie splendorem znanych i uznanych nazwisk? Nauczyciel lub nauczycielka szkoły powszechnej: ci wieczni szeregowcy, zarabiający na szarże i zwycięstwa... dla innych.

Jakżeby wyglądał pod względem oświaty, kultury i uświadomienia obywatelskiego nasz kraj, gdyby nauczyciel szkoły powszechnej wypełniał tylko 8-godzinny dzień pracy! Gdy kończy się jego obowiązek zawodowy, wtenczas dopiero zaczynają się jego twarde roboty ochotnicze: a więc to wszystko, cośmy wyliczyli wyżej i ponadto jeszcze drugie tyle w L. O. P. P. i w P. W. i W. F. i w L. M. K.... Czy to nie za wiele? Czy w rozkładzie praw i obowiązków wobec Państwa i narodu nie położono maksymum ciężaru na barki tego, kogo najubożej wyposażono?

I tu właśnie staje przed nami ów nowy punkt w obrazie niedoli nauczycielstwa szkół powszechnych, kto wie, czy nie najdotkliwszy: nadmiar obciążenia pracą. A przecież, jeśli chodzi o pracę społeczną, to niema w zawodzie nauczyciela pracy w tym względzie ważniejszej, niż ta, która pełni w szkole, w obliczu dzieci, jako pedagog. Gdy pełnię sił zużywa w klasie, wtenczas najpełniej pracuje dla społeczeństwa. Gdy siły jego rozkrada życie publiczne poza szkołą, sprzeniewierza się on temu zadaniu, które jest rdzeniem jego służby. Dlatego to Min. W. R. i O. P. uczyniłoby dobrze, uchylając z zawodu nauczycielskiego to wszystko, co jest balastem biurokracji, plewą zbędnej korespondencji, liszajem bezcelowej statystyki, udręką czczej a zabójczej pisaniny. Gdyby połowę personelu, zatrudnionego dziś w administracji szkolnej, w owych taborach armji oświatowej, posłać na front pracy nauczycielskiej, praca ta raźniej posunęłaby się naprzód, a ci, którzy pracują na froncie, doznaliby niezmiernej ulgi dzięki zredukowanym młynom biurokracji, mielącej się bezpłodnie we własnych żarnach.

Nie wolno zapominać, że ta armja oświaty mieć będzie udział, rozstrzygający w naszym boju o przyszłość. Od jej zwycięstwa zależeć będzie zwycięstwo Polski w przepowiedzianym i wskazanym przez Marszałka Piłsudskiego „wyścigu pracy".

(Kurjer Poranny.) W. Rzymowski.

NASZE ECHA.

ODPOWIEDZI:

Proszę o dokładne wskazówki i rady, dotyczące tablic ortograficznych, o których się nieustannie pisze, a nikt nie wie, jak to w praktyce wygląda? (Nr. 6/1935).

„Tablice ortograficzne, według programu, zależnie od potrzeby, układają uczniowie wspólnie pod kierunkiem nauczyciela. Na tablicach tych zestawiają wyrazy, w których występują opracowane w danym czasie prawidła ortograficzne lub w poprawnej formie wyrazy związane z nagminnie występującemi błędami w wypracowaniach uczniowskich".

Stosunek więc programów do tablic ortograficznych jest wyraźny. Jeżeli do dziś nie posiadamy doskonałych tablic ortograficznych, gotowych do użytku przez wszystkie szkoły, to stan ten należy przypisać wielce rozbieżnym poglądom na istotę nauczania ortografji, panującym nietylko wśród naszych ale i zagranicznych lingwistów. Keller np. uważał, że w procesie przyswajania poprawnego pisania ucho odgrywa najważniejszą i decydującą rolę, Borman przypisuje największy wpływ oku, W. A. Lay, opierając się na licznych badaniach eksperymentalnych różnych metod nauczania pisowni, dochodzi do wniosku, że najskuteczniejsza jest metoda przepisywania, przyjął więc za podstawę skojarzenie składników ruchowo-mięśniowych z obrazem dźwiękowym lub wzrokowym i ze znaczeniem danego wyrazu, J. Wawrzyk twierdzi, że najważniejszą rolę odgrywa zmysł mięśniowych ruchów organów mownych. Badania Hagenmüllera, Fuksa, Lobsiena, Abbota, Kuhlmanna, Meumanna, Cormanna pchnęły sprawę nauczania ortografji znacznie naprzód. Większość wymienionych badaczy skłania się ku twierdzeniu, że najważniejszą rolę w nauce pisowni odgrywa jednak oko, obraz wzrokowy wyrazu. Linke w swej książce pt. *Metoda łączna oraz nauczanie języka ojczystego w szkole powszechnej*, przetłumaczonej na nasz język i wydanej w Warszawie w 1933 r., pisze: „Wyniki doświadczeń Abbota i Kuhlmanna wykazały, że najważniejszy jest obraz wzrokowy dla wszelkiej reprodukcji obrazów językowych, bez względu na typ wyobrażeniowy medjum". Meumann zaś twierdzi, że „każda z osób, poddanych próbom, stara się uzyskać obraz wzrokowy a ewentualny słuchowy przekształca na obraz wzrokowy". Radykalny Cormann postarał się o to, że w dwu szkołach w ciągu trzech lat zaprzestano osobnej nauki ortografji. Wynik był zdumiewający, albowiem stwierdzono, że reforma ta ani dodatnio ani ujemnie nie odbiła się na pisowni uczniów. W konsekwencji podał on wniosek o zniesienie specjalnych godzin ortografji.

Wróćmy obecnie po krótkim zarysie badań i wyników do naszych tablic ortograficznych.

Jeżeli chodzi o moje osobiste doświadczenia i próby w tym względzie, to przyznam się, że zawsze największy nacisk kładłem na przepisywanie, dyktaty objaśniające, polegające na tłumaczeniu pisowni, oraz dyktando wzrokowe, polegające na rozwijaniu pamięci wzrokowej wyrazów i odtwarzaniu ich w piśmie po kilkakrotnem ćwiczeniu pamięciowem. Posługiwałem się również stale, systematycznie i planowo dawnemi *Cwiczeniami w nauce poprawnego ćwiczenia* Boguckiej, Niewiadomskiej i Warnkówny, które zostały tak surowo potępione przez nowych ortografów za krzyżyki, które uczeń miał zastępować odpowiedniemi znakami graficznemi. Wyniki podobnej pracy były naogół zadowalające. Do stałych pomocy wliczyłem również i tablice, sporządzone przeze mnie „własnym przemysłem". Ponieważ rozkład materjału grupował pewne partje materjału w przestrzeni określonego i ujętego w ramy podziału godzin czasu, dlatego też starałem się w tych okresach tworzyć z uczniami odpowiednie tablice, które wieszałem w klasie na tak długi okres czasu, jak tego wymagała dana partja materjału. Tablice te następnie zdejmowałem na pewien czas i znów zawieszałem po napisaniu szkolnego dyktatu sprawdzającego, tj. przy korekcie. Wówczas uczniowie mieli możność sprawdzić, o ile ich praca została utrwalona, ile jeszcze trzeba pracować, aby pozbyć się odnośnych błędów.

Jak wyglądały takie tablice? Na arkuszach czystego papieru wypisywaliśmy w klasie kaligraficznie wyrazy na określone trudności ortograficzne np. *rz*, *ó*, *ch*, *h*, *k*, *g*; te części wyrazu, które najczęściej były przedmiotem błędu, wypisywaliśmy czerwonym wzgl. zielonym atramentem, aby lepiej wbijały się w pamięć. Jeżeli w danym wyrazie trudność powtarzała się dwa razy, wówczas dwa razy była uwypuklana tym samym atramentem. Np. *sprzykrzony*, *przyrzeczenie*, *dżdżownica* itp. wyrazy były w dwu miejscach kolorowane.

W ten sposób w ciągu roku powstały następujące tablice: I. „rz" podzielona na podrozdziały, zależnie od pochodzenia *rz*, II. „ó" i „u", rownież z uwzględnieniem pochodzenia *ó*. III „ę" i „ą", IV. „b" i „p", V. „d" i „t", VI. „em" i „en", VII. „ż", „sz", VIII. „ch" i „h", IX. „j" i „i", X. podwójne spółgłoski, np. *dzienny*, *panna*, XI. „nie", razem i rozdzielnie, XII. „bez" i „roz", XIII. wielkie litery.

Poza tem sporządziliśmy w ciągu roku jeszcze dodatkową tablicę z wyrazami, co do których zachodziły częste wątpliwości, czy pisać je wielką czy małą literą.

Na tablicy tej umieściliśmy przykładowo: nazwy miesięcy, obrzędów, epok; np. wtorek, maj, sobótka, średniowiecze, starożytność, wojna trzynastoletnia, konstytucja 3 maja.

Ponieważ dzieci spotkały się w czasie nauki z takiemi wyrazami, jak niedomagać, nienawidzieć, niedowidzieć, niecierpliwić się itp., wobec tego powstała znowu specjalna tablica, zawierająca 9 wyrazów, w których *nie* z czasownikami pisze się razem, stanowiąc jeden wyraz.

Dla ożywienia klasy i materjału ortograficznego wprowadzałem ć w i c z e n i a w c z a s i e l e k c j i, mające na celu samodzielne wyszukiwanie wyrazów na określone trudności ortograficzne, przyczem zazwyczaj rzucałem takie twierdzenie: No, wiele takich wyrazów zapewne nie znajdziecie, bo jest ich tak mało, że naprawdę zuchem, wielkim zuchem będzie ten, który potrafi ich najwięcej znaleźć. Zdawałoby się, że jest to zabijanie w dziecku wiary we własne siły; okazało się jednak, że ambitne naogół dziecko śląskie, doskonale zostało takiem powiedzeniem podminowane, pobudzone do „trudnych" docieka. Wyniki były nadspodziewane.

Mimo jednak wszystkie tryki, hocki-klocki itp., największą wagę przypisuję p a m i ę c i w z r o k o w o - r u c h o w e j d z i e c k a i w tym celu stosuję stosunkowo bardzo wiele przepisywań o tematach ciągłych, interesujących młodzież. Równolegle z tem stosuję wszystkie środki w celu zachęcenia młodzieży do uważnego, korzystnego pod względem nabywania wiedzy ortograficznej c z y t a n i a k s i ą ż e k.

Na ten temat robiłem w jednej z klas z a w o d y, k o n k u r s. Mianowicie odczytałem po uprzedniem objaśnieniu pewien urywek, uczniowie również milczeniem sobie czytali (było to czytanie wzrokowe), a po przeczytaniu zamykali książki i pisali za mem dyktandem ów urywek. Zebrane kartki i korekta na drugi dzień robiły swoje. Uczniowie byli ciekawi, kto zajmie pierwsze miejsce, kto drugie, trzecie, inne miejsca nie interesowały ich prawie wcale, jedynie znów ostatnie („szary koniec"). Oprócz zainteresowania wielką rolę odgrywała samokontrola uczniów, którzy zaraz po napisaniu urywku i w domu pilnie śledzili i przypominali sobie, co też to źle, a co dobrze napisali.

W klasach niższych stosowałem również ćwiczenia ortograficzne, zbliżone do tablic, t. zw. ć w i c z e n i a w y r a z o w e. Uczniowie przynosili ze sobą litery podklejane na kartonie oraz listewki, zrobione z tektury tak, by można było wsuwać do nich poszczególne literki. Były to prostokąciki z załamanemi podłużnemi bokami, w te właśnie załamania wkładali uczniowie literki.

Wkładanie to odbywało się w następujący sposób: Jeden, zazwyczaj zdolniejszy, uczeń robił układankę na tablicy w sposób niewidoczny dla klasy (z drugiej strony tablicy), inni to samo w swych listewkach na ławkach. Po ułożeniu odwracaliśmy tablicę i każdy mógł porównać, czy dobrze lub źle zadanie wykonał. Następnie obliczaliśmy błędy. Jeżeli ilość ich stale się zmniejszała, klasa była zadowolona, jeżeli wzrastała, klasa głośno protestowała, że wyrazy są dla niej za trudne.

Jako zadanie domowe stosowałem również wyszukiwanie wyrazów na określone trudności. Klasa np. V. jako zadanie domowe miała wyszukać 20 wyrazów, piszących się przez *ó*, lub *rz*, lub *h*. Młodzież zwykle szuka wówczas w książkach (zmusza ją to do książki, do czytania), i wypisuje żądane wyrazy. Tym sposobem również można wiele zrobić.

Jak z powyższych przykładów wynika, w nauczaniu ortografji nie można do znudzenia używać tych samych środków i pomocy naukowych. Trzeba koniecznie tak organizować pracę ucznia i klasy, aby odpowiadała ona ruchliwej postawie młodzieży, by jej nie nużyła, albowiem znużenie zabija wszelką chęć pracy. Z niechęci rodzi się obrzydzenie do pracy wogóle, a do pracy nad ortografją w szczególności.

Pracę należy organizować w ten sposób, by młodzież odrazu mogła śledzić jej wyniki, postępy. Dobrze jest również wywiesić w klasie tablicę postępów uczniów, a każdy zdobyty punkt znaczyć krzyżykiem.

Po jakimś czasie (po roku) uczniowie przekonają się, że ten, który miał najwięcej sprawności (krzyżyków) najlepiej napisał dyktat sprawdzający. Przekonają się o wartości i konieczności pracy nad sobą. W nauce ortografji zatem należy wyzyskać nietylko jakieś mniej lub więcej doskonałe tablice, ale wszystkie dostępne środki.

Katowice. Zygmunt Gryń.

Kiedy dokształcanie nauczycieli przyniosłoby największy pożytek? (Nr. 3/1935).

W związku z powyższem zapytaniem otrzymaliśmy następujące uwagi pod tytułem:

Samokształcenie nauczyciela.

Jest naokoło tej sprawy huczek niemały. Z przygodnych głosów wynikałoby, że nauczycielstwo skwapliwie wertuje i pochłania wszelkie wydawnictwa pedagogiczne (bo o to głównie chodzi) obok innych gałęzi wiedzy. Czy to tylko nie jest na eksport? Jest zawsze pewna liczba „entuzjastów", którzy dziwnie aktualnie pasjonują się modnemi i zalecanemi ideami czy metodami, którzy na tej drodze osiągają wyjątkowe, przewidywane

wyniki, uzasadniające owe założenia. Takich entuzjastów wszędzie mamy i znamy ich. Robią wszystko „w gębie“, a rzeczywistość pozostaje nadal szara, jak była. Takim reklamowanym postulatem obecnie jest samokształcenie nauczycielstwa. Spojrzyjmy na nie krytycznie. Przyrównałbym ten postulat do zaproszenia, aby usiąść, gdy się przedtem pousuwało jakiekolwiek zdatne do tego celu przedmioty. Czy nauczyciel, obarczony najmniej 30-toma lekcjami na tydzień, zawalony w domu poprawą prac pisemnych (klas o 60 uczniach a często ponad), zobowiązany do „ofiarnej“ pracy społecznej w różnych „niezbędnych“ organizacjach, szwędający się po różnych poradniach i konferencjach, może wogóle myśleć o czytaniu „mierzwy pedagogicznej“, tak obficie płodzonej, bo subwencjonowanej? Choćby nawet tylko parę godzin spał na dobę? Stanowczo nie! Fizycznie nie jest to wykonalne (chyba dla owych entuzjastów „w gębie“). Nawet czasopisma muszą pozostać nietknięte w takich warunkach. Nie gra tu roli nawet strona finansowa, bo się normalnie łoży pośrednio na te rzeczy przy różnych składkach, więc pismo przychodzi stale i czeka na okazję, na amatora. Przeważnie daremnie. Łączy się ta sprawa z innem aktualnem zagadnieniem, z „kryzysem książki“. Urządza się „dni“, „tygodnie“ książki i to taniej naprawdę, myśli się o przymusowych bibljotekach, czytelniach. Jakoś nic nie pomaga. Bo nie tu przyczyna. Zło tkwi w dzisiejszych stosunkach społecznych i psychicznych inteligenta.

To samo, które czyni iluzorycznem kształcenie się nauczyciela. Jeżeli się „duch czasu“ uwziął, aby inteligenta, czy ewent. miłośnika książki pozbawić każdej chwili wolnego czasu, obarczyć bezsensownym balastem wszelakiego głupstwa, znużyć fizycznie i duchowo, aby premjować wysiłki mięśni zamiast mózgów, to nie dziw, że nikt książki do ręki nie weźmie, kto nie musi. Wróćmy nauczycielowi, inteligentowi, obywatelowi należny mu czas wytchnienia, ustalmy wreszcie ten „twórczy“, a raczej *tfu—rczy* chaos niepewności, a ozdrowieje wszelka książka, odzyska swoje stanowisko. Umysł inteligenta zwraca się jak igła magnesowa do książki, ale na drodze do niej nie może być niezwalczonych przeszkód. Dotyczy to także samokształcenia. M.

Jak usunąć „dyplomatyczne i zrozumiałe milczenie“, spotykane na posiedzeniach rad pedagogicznych w sprawach, żywo nauczycieli obchodzących? (Nr. 3 i 7/1935).

Wbrew odpowiedzi, danej w nr. 7 *P. S.*, twierdzę, że pytanie wysuwa poważne zagadnienie, którem jest: odwaga wystąpienia, uzasadnienie pewnych racyj, nieugięta i szczera postawa samoobronna. Np. sprawa likwidacji bezkarności niektórych dzieci, czy protest wobec przeciążenia nauczyciela i projekt nowego

rozkładu całokształtu funkcyj pedagogicznych. Zbyt doniosłą jest rzeczą sformułowanie własnego stanowiska i prowadzenie rzetelnej dyskusji, by się zastawiać nadmiernem „gardłowaniem". Nauczyciel nie musi zbyt wiele mówić na lekcjach, właśnie winien się zdobyć na ścisłą wstrzemięźliwość słów, gdyż w ten sposób więcej nauczy i — co najważniejsze — lepiej wychowa. Milczenie na konferencjach da się usunąć, jeśli się odrzuci sztywną formułę „posiedzeń", a nada im się charakter towarzysko-koleżeński. Ponadto przewodniczący rady pedagogicznej winien ciągle zbierać problemy, interesujące grono, i na nich opierać zebrania, a nie wyłącznie na „okólnikach" i „własnych spostrzeżeniach", jak to się zwykle dzieje.

Lublin. Józef Czarnecki.

PRZEGLĄD CZASOPISM.

Uwaga! W sprawie prenumeraty i egzemplarzy okazowych niżej podanych czasopism zechcą Szan. Czytelnicy zwrócić się bezpośrednio do właściwych Administracyj, powołując się na *Przyjaciela Szkoły*.

CHOWANNA (Katowice, ul. Krasińskiego 3).

Nr. 3 (marzec 1935). *St. Skowron* Dziedziczność u człowieka a eugenika. (Dok.). — *S. Hessen* Reforma szkolna w Czechosłowacji. — *Z. Klemensiewicz* Podstawowe zagadnienia zamierzonej reformy ortograficznej. — *A. Dobrowolski* O potrzebie wykształcenia ogólnego na wyższym poziomie w szczególności dla nauczycieli.

Nr. 4 (kwiecień 1935). *S. Hessen* Reforma szkolna w Czechosłowacji. (Dok.). — *J. Chałasiński* Psychologiczne i socjologiczne teorje W. Mc. Dougalla. — *L. Langholz* O t. zw. snach egzaminacyjnych. — *J. Zborowski* Swiadczenia dzieci i młodzieży szkolnej w świetle psychologji i pedagogiki współczesnej.

CZASOPISMO GEOGRAFICZNE (Lwów, ul. Czarnieckiego 12).

Nr. 1 (1935). *A. Zierhofer* Międzynarodowy Kongres Geograficzny w Warszawie. — *M. Polaczkówna* Sprawozdanie z posiedzeń sekcji VI (dydaktyki i metodyki nauczania) Międzynarodowego Kongresu Geograficznego w Warszawie. — *J. Wąsowicz* Ostatnie ważniejsze eksploracje geograficzne. — *A. Kosiba* Wyprawa grenlandzka duńskiego Instytutu Geodetycznego. — *W. Przepiórski* Z geografji osadnictwa w karpackiem dorzeczu Czeremoszu. — *A. Kosiba* Ostatnie wyprawy Wegenera na Grenlandję. — *K. Paulo* Sprawozdanie z wycieczki studentów geografji U. P. do Czech i Moraw. — *K. Krajewska* Powszechny Atlas Geograficzny prof. Romera jako pomoc szkolna przy nauczaniu geografji. — *M. Radlińska* Wychowawcze znaczenie systematycznego prowadzenia zeszytów geograficznych.

CZASOPISMO PRZYRODNICZE (Łódź, park Sienkiewicza).

Nr. 1 3 (1935). *Z. Drużyska-Doeringowa* Ogródki działkowe i osiedla robotnicze w świetle ideologji gniazd rodzinnych. — *J. Szaflarski* Kilka uwag o najnowszych pomiarach jeziornych w Tatrach. — *A. Xiężopolski* Motyle dzienne Zamojszczyzny i sąsiednich okolic, zebrane w latach 1927—32. — *E. Rühle* Przegląd prac meljoracyjnych na Polesiu. — *J. Dekowski* O florze i faunie Błękitnych Zródeł. — *K. Kowalski* Aleja lipowa w powiecie sieradzkim. — *J. Dekowski* Ogródki kwiatowe w Brzezińskiem. — *P. Borenstein* Znaczenie gospodarcze ryb. — *B. Dyakowski* Ochrona roślin a praca kółek szkolnych w zimie. — *St. Tołpa* Zbiorowiska roślinne w ogrodzie szkolnym.

JĘZYK POLSKI (Kraków, ul. Sławkowska 17).

Nr. 2 (marzec-kwiecień 1935). *K. Nitsch* † Jan Michał Rozwadowski. — *K. Nitsch* † Henryk Gaertner. — *H. Gaertner* Jak się nazywał autor wiersza „O zachowaniu się przy stole". — Komunikat Komitetu Ortograficznego P. A. U. — *Z. Klemensiewicz* Walka o ortografję.

MARCHOŁT (Warszawa, pałac Staszica).

Nr. 3 (kwiecień 1935). *E. Małaczewski* Poezje. — *A. Górski* Dopełniło się. — *W. Tatarkiewicz* Skupienie i marzenie. — *H. Elzenberg* W sprawie estetyzmu w literaturze. — *J. Stempowski* Nowe marzenia samotnego wędrowca. — *Z. Kisielewski* Myśli. — *Z. Ciechanowska* Burzenie legendy renesansu. — *L. Chmaj* Spór w pedagogice. — *E. Romahn* Z zagadnień bibljopsychologji. — *A. Górski* Obrachunki.

MIESIĘCZNIK KATECHETYCZNY I WYCHOWAWCZY (Warszawa, ul. Kanonja 18).

Nr. 4 (kwiecień 1935.) *Ks. J. Archutowski* Pedagogja Pisma św. — *Ks. E. Elter* Dogmat jako współczynnik wychowania. — *Ks. K. Werbel* O katechizm jednolity. — *Ks. K. Gadowski* Pomoce szkolne przy nauczaniu religji.

Nr. 5 (maj 1935.) *Ks. St. Trzeciak* Nauka i sposób nauczania u Żydów w czasach Chrystusa Pana. — *Ks. J. Stopa* Kształcenie światopoglądu katolickiego w szkole. — *Ks. A. Gerstmann* O wychowaniu państwowem. — *Ks. St. Krawczyk* O terminologję naszych katechizmów.

MIESIĘCZNIK PEDAGOGICZNY (Cieszyn, ul. Strażacka 18).

Nr. 3 (marzec 1935.) *K. Gańka* Realizacja programu nauki języka polskiego w kl. II. — *Z. Gryń* Stosunek dziecka do nauki w świetle ankiety. — *A. Drózd* Dramatyzacja w nauczaniu języków obcych.

Nr. 4 (kwiecień 1935.) Na temat pozaszkolnej pracy nauczyciela słów kilka. — *O. Ręgorowiczowa* Od regjonu do człowieka. — Nowe kierunki w polskiej literaturze śląskiej. — *St. Dobrowolski* Stosunek do dziecka jako wyraz kultury. — *K. Gańka* Realizacja programu nauki języka polskiego w kl. II. (C. d.)

MUZEUM. (Lwów, ul. Łyczakowska 5).

Nr. 1 (marzec 1935) *L. Jaxa-Bykowski* Przyczynki do badań eksperymentalnych nad zagadnieniem koedukacji. — *W. Olszewski* O przyszłem liceum jeszcze słów kilka. — *St. Przyboś* Pokaz szkolny recytacyj chóralnych. — *J. Hełm-Pirgowa* i *I. Kotowa* W sprawie programów szkoły żeńskiej. — *J. Kijas* Nauczanie języka polskiego w kl. I gimn. w świetle praktyki szkolnej.

OGNIWO (Warszawa, wyb. Kościuszkowskie 35).

Nr. 12 (1 marca 1935). *St. Świdwiński* Warunki, przedmiot i metoda pracy naukowej B. Limanowskiego. — *N. F.* O paszporty zagraniczne. — *M. N.* Przydzielenie czy przeniesienie? — *L. Winniczukówna* W uznaniu zasług. — *L. Ch.* Reformy w szkolnictwie średniem Wielkiej Brytanji.

Nr 13 (15 marca 1935). *St. Świdwiński* Warunki, przedmiot i metoda pracy naukowej B. Limanowskiego. (C. d.) — *St. Kawyn* Renesans myśli wychowawczej St. Szczepanowskiego.

Nr. 14 (1 kwietnia 1935). *St. Świdwiński* Warunki, przedmiot i metoda pracy naukowej B. Limanowskiego. (C. d.) — *Cz. Pawłowski* Może być lepiej. — *A. Zand* Reforma szkolnictwa wyższego a potrzeby szkoły średniej.

Nr. 15 (15 kwietnia 1935). *St. Świdwiński* Demokratyzm B. Limanowskiego. (C. d.). — *P. Hulka-Laskowski* Oświata i biologja. — *M. N.* Kwalifikowanie nauczycieli a swobodne uznanie władzy.

OŚWIATA I WYCHOWANIE (Warszawa, al. Szucha 25).

Nr. 2 (luty 1935). Ze spostrzeżeń nad realizacją nowego programu. — *M.* Wytyczne programowe dla szkół przysposobienia rolniczego. — *Z. L.* Kształcenie nauczycielstwa szkół powszechnych zagranicą. I. W Niemczech. — *T. Moniewski* Problem selekcji młodzieży w szkole. — Z materjałów liczbowych Ministerstwa W. R. i O. P.

Nr. 3 (marzec 1935). *J. Helm-Pirgowa* Z rozmyślań wychowawcy. — *A. B.* Wytyczne programowe dla szkół mechanicznych. — *J. Dec* Oświata pozaszkolne jako dział pracy państwowej. — *M. Dzierzbicka* Kształcenie nauczycielstwa szkół powszechnych zagranicą. II. W Rosji Sowieckiej.

POLONISTA (Warszawa, ul. Nowy Świat 23/25).

Nr. 1 (styczeń luty 1935). *J. Garbaczowska* Powieść współczesna w szkole średniej. — *J. Szelejewski* Swobodne i samorzutne wypowiadanie się dzieci. — *A. Dziembowska* Na marginesie nauki o języku w kl. II gimn. — *J. Saloni* Nowa ortografja.

PORADNIK JĘZYKOWY (Warszawa, wyb. Kościuszkowskie 35).

Nr. 3 (marzec 1935). *W. Doroszewski* Uwagi o pisowni. — *Z. Szweykowski* Kilka uwag o zniekształceniach tekstów Prusa. — *Rz.* Moich dwoje dzieci było chore — chorych. — Zapytania i odpowiedzi. — Z życia wyrazów i rzeczy.

Nr. 4 (kwiecień 1935). *St. Szober* Śp. Jan Rozwadowski. — *W. Doroszewski* Uwagi o pisowni. — *St. Szober* „Czy polskie litery *rz*, *ó* są ortograficznemi odpowiednikami rosyjskiego e (jat')? — *St. Westfal* Współpraca kół miłośniczo-literackich z językoznawczemi. — *W. Doroszewski* Uwagi o pewnym podręczniku języka. — *H. Koneczna* O niektórych ankietach słownikowych. — *J. Birkenmajer* O nazwę Włoch. — Zapytania i odpowiedzi. — Pokłosie. — *A. S.* Co piszą o języku. — *Rz.* Spostrzeżenia doraźne.

PRACA SZKOLNA (Warszawa, wyb. Kościuszkowskie 35).

Nr. 7 (marzec 1935). *W. Tyrankiewicz* Zagadnienie wiązania pracy szkolnej ze środowiskiem. (Dok.). — *H. Kołacki* Badanie środowiska. — *W. Okarmus* Planowanie pracy w szkole. — *K. Staszewski* Rola pisemek dla młodzieży w nauczaniu „Płomyczek". — *E. Walawski* Szkoła a środowisko. — *Z. Gryń* Zagadnienie wychowania gospodarczego w szkole.

Nr. 8 (kwiecień 1935). *A. Litwin* Powtarzanie jako nieodłączna część nauczania. — *J. Berger* O konieczności rewizji nowego programu nauki o przyrodzie w kl. V szkół powsz. — *J. Nowak* Aktualizacja w nauczaniu historji. — *K. Greb* Rola pisemek dla młodzieży w wychowaniu i nauczaniu „Płomyk". — *S. Racinowski* Tabliczka mnożenia.

PRZEGLĄD PEDAGOGICZNY. (Warszawa, ul. Bracka 18.)

Nr. 6 (16 marca 1935). *B. Suchodolski* Powołanie wychowawcy. — *J. K.* Taksa administracyjna. — *A. Schmidt* Szkolnictwo średnie ogólnokształcace w Poznaniu.

Nr. 7 (30 marca 1935) Oświata w nowej Konstytucji. — Matura. — Zagrożony odcinek. — *Z. Krawczyński* Ostatnia moda dydaktyczna. — *S. K.* Prasa o szkole i nauczycielu.

Nr. 8 (13 kwietnia 1935). Instrukcja o kwalifikowaniu nauczycieli. — *M. Z.* Nowe sposoby egzaminowania.

PRZEGLĄD POWSZECHNY. (Kraków, ul. Kopernika 26).

Nr. 5 (maj 1935). *M. Święcicki* Na marginesie problemu koedukacji.

PRZESZŁOŚĆ. (Poznań, ul. Karwowskiego 22).

Nr. 3 (marzec 1935). *A. Tomaszewki* O grencszucie w Pęckowie. — Przygoda z grencszucem w Chełście. — *T. Nożyńska* Jak koronowano królów francuskich. — *St. Frycz* O nauczaniu historji przy pomocy utworów literatury

pięknej. — *P. Żukowski* Kartka z historji rządów rosyjskich w Wilnie. — Zapytania i odpowiedzi.

Nr. 4 (kwiecień 1935). *K. Tymieniecki* Polska legenda średniowieczna. — *T. Nożyński* Marszałek Michał Ney. — *Dr. Willaume* Projekt reformy ministerstwa wojny Ks. Warszawskiego w 1810 r.

PRZYRODA I TECHNIKA (Lwów, ul. Czarnieckiego 12).

Nr. 3 (marzec 1935). *K. Karczewski* Efekt Ramana. — *H. Meremiński-Kossowski* Zagadnienie własnego kauczuku. — *Wł. Kollis* Wstępne prace do projektu zbiornika i zapory na Dunajcu w Rożnowie.

Nr. 4 (kwiecień 1935). *A. Wodziczko* Kierunki współczesnej ochrony przyrody. — *A. Kosiba* Z notatnika grenlandzkiego. — *St. Krajewski* O najgłębszych wierceniach. — *J. Szmid* Kazeina i galalit.

PSYCHOTECHNIKA (Warszawa, ul. Mokotowska 6).

Nr. 4 (1935) *H. Bogen* Kontakt dynamiczny. — *B. Biegeleisen* Badania uzdolnień technicznych w szkołach zawodowych. — *J. Wojciechowski* O punktowaniu testów złożonych. — *P. Schiller* Wpływ otoczenia na czynności motoryczne. — *M. Sokalowa* Czy warto wprowadzać do szkół naukę o bezpieczeństwie. — *J. Wojciechowski* Dobór nastawniczych na kolei Północnej w Paryżu. — *Z. Lipszycowa, A. Olekiewicz, S. Studencki* O pracy charakterologicznej w Polskiem Towarzystwie Psychotechnicznem. — *J. Budkiewicz* Praca psychologiczna na terenie szkół zawodowych w Warszawie. — *M. Więckowska* Sprawozdanie poradni zawodowej w Łodzi.

RUCH PEDAGOGICZNY (Warszawa, wyb. Kościuszkowskie 35).

Nr. 7 (marzec 1935). *S. Hessen* Zagadnienie autonomji kształcenia (I. Autonomja wartości kształcenia). — *H. Radlińska* i *K. Lankajtesówna* Próba reorganizacji zapisów szkolnych jako wstępu do systematycznych badań psychologicznych i społecznych. — *I. Kiken* Problem podniesienia kultury moralnej społeczeństwa.

Nr. 8 (kwiecień 1935). *S. Hessen* Zagadnienia autonomji kształcenia. (C. d.). — *Z. Danecki* Z badań nad źródłami pedagogiki Trentowskiego. — *J. Lendzionówna* Dobór pedagogiczny i jego niebezpieczeństwo.

RYSUNEK I ZAJĘCIA PRAKTYCZNE (Warszawa, wyb. Kościuszkowskie 35).

Nr. 7 (marzec 1935). *St. Gabriel* Nauka rysunku w szkole powsz. (C. d.). — *Wł. Przanowski* Przygotujmy się do zjazdu Tow. Miłośników Robót Ręcznych. — *F. Buczkowski* Urządzenie pracowni dla zajęć praktycznych. — *Wł. Lam* Obserwacja i kształcenie estetyczne na stopniu I i II nauki rysunku w gimnazjum. — *Eses* O dorobku kulturalnym w Związku Nauczycielskim. — *J. Antoniewiczówna* Zajęcia ogrodnicze dla kl VI. — *E. Zak* i *A. Janik* Jak wykonać narzędzia ogrodnicze. — *Z. Zerańska* Gospodarstwo domowe. (C.d.).

SZKOŁA (Warszawa, ul. Senatorska 19).

Nr. 3. (1935). *J. Jastrzębska* O aktualizacji nauczania historji w V kl. szkoły powsz. — *St. Rusak* Chrońmy lasy i przyrodę. — *A. F.* Czytanie i pisanie w kl. I. — *ks. H. Weryński* 50 lat pracy Seminarjum Polskiego w Orchard Lake (U. S. A.). — *A. T.* Obowiązek organizacyjny.

SZKOŁA ŚLĄSKA (Katowice, ul. Szopena 11).

Nr. 4 (kwiecień 1935). *W. Ogrodziński* Nieco o Sienkiewiczu i Górnym Śląsku. — *T. Musioł* O wychowaniu dzisiejszej młodzieży uwag kilka. — *A. Feilhauer* Lekcja gramatyki na stopniu VI. (Czasownik w formie osobowej.) *J. Urbańczyk* Lekcja praktyczna z języka polskiego w kl. I. (Opracowanie wyrazu podstawowego „pole").

Wydawca i redaktor odpow. Leonard Borkowski w Poznaniu. — Drukarnia Pedagogiczna w Poznaniu.



MARSZAŁEK JÓZEF PIŁSUDSKI

WSKRZESICIEL PAŃSTWA, WYCHOWAWCA NARODU,
WÓDZ ARMJI.